

Fichereeks concrete praktijksituaties

De fichereeks met concrete praktijksituaties biedt handelingsgerichte ondersteuning bij herkenbare dilemma's in school en klas. Elke fiche vertrekt vanuit een herkenbare situatie en reikt gerichte handvaten aan om er als leerkracht of schoolteam doordacht en inclusief mee om te gaan. Op die manier helpt de fichereeks om diversiteitsvragen bespreekbaar te maken en om bewuste keuzes te ondersteunen in de dagelijkse praktijk.

Inhoud

1. Genderthema's in school en klas	3
1.1. Holebi- en transfobie op school en in de klas	3
1.2. Internationale dag tegen holebi- en transfobie en regenboogvlaggen	4
1.3. Traditionele genderstereotypen in de school en in de klas	6
2. Deelname aan lichamelijke opvoeding	8
3. Feestdagen	10
3.1. Vrijstelling tijdens religieuze feestdagen	10
3.2. Vraag om organisatie van een religieus feest op school	12
3.3. Het sinterklaasfeest	13
4. Deelname aan schooluitstappen	14
4.1. Deelname aan schooluitstappen in het basisonderwijs	14
4.2. Deelname aan schooluitstappen in het secundair onderwijs	15
5. Controverses rond leerinhouden	18
5.1. Evolutie	18
5.2. Seksuele opvoeding of voorlichting	21
5.3. Leerlingen willen geen naaktafbeeldingen of- sculpturen tijdens de lessen	27
6. Kooklessen	28
7. Speciale verzoeken	29
7.1. Maaltijden op school	29
7.2. Vragen om een gebedsruimte op school	30
8. Samen leren samenleven	31
8.1. Het koloniaal verleden	31
8.2. Internationale conflicten	33
9. Adequaat reageren op racisme en discriminatie	40
10. Leerlingen stellen bepaalde mensenrechten in vraag	44
11. Extremistische ideologieën waarbij geweld en uitsluiting centraal staan	46

▶ 12.	Levensbeschouwelijke kentekens	47
12.1.	Levensbeschouwelijke kentekens bij leerlingen in GO! scholen	47
12.2.	Levensbeschouwelijke kentekens bij stages in bedrijven of andere externe organisaties	48
12.3.	Levensbeschouwelijke kentekens bij extra-murosactiviteiten	50
12.4.	Levensbeschouwelijke kentekens tijdens uitwisselingsprojecten met GO!scholen ..	51
12.5.	Levensbeschouwelijke kentekens tijdens de proclamatie	52
12.6.	Levensbeschouwelijke kentekens bij leerkrachten levensbeschouwing	53



1. Genderthema's in school en klas

1.1. Holebi- en transfobie op school en in de klas

Waarover gaat het?

Uit de [Vlaamse LGBTI+ schoolklimaat enquête 2021-2022](#) blijkt dat 60,4% van de LGBTQ+ leerlingen zich onveilig voelt op school vanwege hun seksuele oriëntatie. 2 op 3 LGBTQ+-leerlingen vermijden bepaalde plekken op school uit onveiligheid, bijvoorbeeld de speelplaats. 40,5% vermijdt wel eens buitenschoolse activiteiten. Ongeveer een kwart vermijdt naar school te gaan omwille van een onveiligheidsgevoel. In het afgelopen schooljaar gebeurde dat gemiddeld 2 tot 3 dagen.

79% van de leerlingen gaf aan dat leerkrachten zelden tot nooit ingrijpen bij LGBTQ+-fobe opmerkingen. De helft van de leerlingen werd minstens 1 keer geconfronteerd met LGBTQ+-fobe opmerkingen van leerkrachten of ander schoolpersoneel. 55% van de leerlingen geeft aan dat leerkrachten open staan tegenover LGBTQ+ zijn.

De school van ruwweg de helft (55%) van alle leerlingen nam deel aan acties (paars, IDAHOT – Internationale Dag tegen Holebi- en Transfobie, Pride Month...) om de zichtbaarheid van LGBTQ+ te vergroten.

Kaders van het GO!

In het PPGO is de gelijkwaardigheid van de seksen expliciet ingeschreven. Actief optreden tegen vormen van discriminatie of uitsluiting op basis van geslacht en geaardheid maken integraal deel uit van het pedagogisch project van het GO!.

In 2012 ondertekende het GO! samen met de andere Vlaamse onderwijsverstrekkers een gemeenschappelijke verklaring over een beleid met betrekking tot gender en seksuele geaardheid in het onderwijs. Daarmee engageerde het GO! zich tot de volgende doelstellingen: "pesten actief bestrijden, bij alle betrokkenen genderbewustzijn ontwikkelen, genderstereotypen wegwerken om zo de vrije

Wet- en regelgevende kaders

De **Antidiscriminatiewet** (2007) verbiedt **discriminatie** (waaronder ook pesten en opdracht geven om te discrimineren) omdat je bijvoorbeeld hetero, lesbisch of gay bent. Ook de decreten en ordonnanties die in de Gewesten en Gemeenschappen gelden, bevatten dat discriminatieverbod. De wetgeving bevat ook **bepalingen over de bestraffing** van:

- in het openbaar **aanzetten (oproepen) tot discriminatie, segregatie, haat of geweld** op basis van seksuele oriëntatie;
- discriminatie op basis van seksuele oriëntatie door **ambtenaren**

Onderwijskundige kaders

Nieuwe leerplan basisonderwijs

In de doelenset 'burgerschap', bij het onderwerp 'identiteit en diversiteit' vinden basisscholen doelen m.b.t.:

- verschillende aspecten van de persoonlijke identiteit herkennen/illustreren (o.a. gender en geaardheid)
- herkennen/illustreren /waarderen dat mensen op verschillende manieren uniek zijn
- verschillen in geaardheid illustreren
- verschil tussen gender en geslacht illustreren
- respect tonen voor iedereen, ongeacht de genderidentiteit of genderexpressie.

› (levensloop)keuze mogelijk te maken en, ten slotte, weerstand tegen holebi's en transgenders doen verdwijnen".	• misdrijven (bijvoorbeeld belaging, slagen en verwondingen ...) waarbij de dader handelde uit haat, misprijzen of vijandigheid omwille van de seksuele oriëntatie van het slachtoffer. Dergelijk haatmisdrijf kan zwaarder worden bestraft; • conversiepraktijken. Dat zijn praktijken die bijvoorbeeld de seksuele oriëntatie van mensen willen veranderen of onderdrukken.	• vormen van discriminatie herkennen (o.a. op basis van gender of geaardheid) • het begrip 'gelijkwaardigheid' begrijpen en toepassen
---	---	--

1.2. Internationale dag tegen holebi- en transfobie en regenboogvlaggen

Waarover gaat het?		
Er rijzen bezwaren tegen festiviteiten naar aanleiding van de Internationale Dag tegen Holebi- en Transfobie (IDAHOT) en/of tegen het uithangen van regenboogvlaggen op die dag.		
Kaders van het GO!	Wet- en regelgevende kaders	Onderwijskundige kaders
In het PPGO is de gelijkwaardigheid van de seksen expliciet ingeschreven. Actief optreden tegen vormen van discriminatie of uitsluiting op basis van geslacht en geaardheid maken integraal deel uit van het pedagogisch project van het GO!. In 2012 ondertekende het GO! samen met de andere Vlaamse onderwijsverstrekkers een gemeenschappelijke verklaring over een beleid met betrekking tot gender en seksuele geaardheid in het onderwijs. Daarmee engageerde het GO! zich tot		Nieuwe leerplan basisonderwijs In de doelenset 'burgerschap', bij het onderwerp 'identiteit en diversiteit' vinden basisscholen doelen m.b.t.: • verschillende aspecten van de persoonlijke identiteit herkennen/illustreeren (o.a. gender en geaardheid) • herkennen/illustreeren /waarderen dat mensen op verschillende manieren uniek zijn



de volgende doelstellingen: “pesten actief bestrijden, bij alle betrokkenen genderbewustzijn ontwikkelen, genderstereotypen wegwerken om zo de vrije (levensloop)keuze mogelijk te maken en, ten slotte, weerstand tegen holebi’s en transgenders doen verdwijnen”.		• verschillen in geaardheid illustreren • verschil tussen gender en geslacht illustreren • respect tonen voor iedereen, ongeacht de genderidentiteit of genderexpressie. • vormen van discriminatie herkennen (o.a. op basis van gender of geaardheid) • het begrip ‘gelijkwaardigheid’ begrijpen en toepassen
--	--	--

Hoe pedagogisch-didactisch aanpakken?

Vanuit het pedagogisch project van het GO! is het vieren van IDAHOT, al dan niet met het uithangen van de regenboogvlag, normaal, gezien actief optreden tegen uitsluiting en discriminatie op basis van “geaardheid” duidelijk vermeld staat als principe.

Wél is het aan te raden het vieren van de dag en/of het uithangen van de regenboogvlag goed te duiden. De Internationale Dag tegen Holebi- en Transfobie heeft niet als doelstelling om homoseksualiteit of enige andere vorm van beleving van seksualiteit “te promoten”, of om bepaalde bevolkingsgroepen te viseren, maar is wél een dag waarop internationaal aandacht wordt gevraagd voor het verschijnsel homohaar (e.a.) en de sociale onwenselijkheid daarvan. De datum van 17 mei is ingegeven door het feit dat op die dag in 1990 de [Wereldgezondheidsorganisatie](#) (WHO) homoseksualiteit officieel schrapte van de internationaal gehanteerde lijst van ziekten.

Mensen van de LGBTQ+-gemeenschap worden geconfronteerd met geweld en discriminatie, ook in onze samenleving, en in sommige landen zelfs met marteling en executie. Verontrustend zijn de toename van retoriek van anti-genderbewegingen en de goedkeuring van wetten die homoseksualiteit en transidentiteitsseksualiteit in verschillende werelddelen strafbaar stellen. Seksuele geaardheid en genderidentiteit mogen nooit worden gediscrimineerd of misbruikt. Talrijke internationale verdragen inzake mensenrechten zijn van toepassing op de lhbtq+-gemeenschap.



1.3. Traditionele genderstereotypen in de school en in de klas

Waarover gaat het?		
Gender omvat de maatschappelijke ideeën, normen en verwachtingen die over vrouwelijkheid en mannelijkheid bestaan. Met andere woorden: hoe mannen en vrouwen 'zijn' en zich 'horen te gedragen' volgens de samenleving. Die normen en verwachtingen zullen verschillen afhankelijk van waar en wanneer je leeft. De gangbare ideeën over mannelijkheid en vrouwelijkheid hebben een impact op hoe de samenleving wordt ingedeeld. Gender heeft dus een effect op onze perceptie en behandeling van mensen en op hun kansen en keuze(mogelijkheden). Genderstereotypen scheppen bepaalde verwachtingen over hoe vrouwen en mannen zich 'horen te gedragen' en hoe zij 'van nature' zouden zijn. Nog steeds worden stereotiep 'mannelijke' kenmerken maatschappelijk hoger gewaardeerd dan eigenschappen die met vrouwelijkheid worden geassocieerd, en dit overstijgt samenlevingen en culturen, hoewel er gradaties zijn tussen culturen en samenlevingen in de mate waarin deze stereotypen doorwerken.		
Kaders van het GO!	Wet- en regelgevende kaders	Onderwijskundige kaders
In het PPGO is de gelijkwaardigheid van de seksen expliciet ingeschreven. Actief optreden tegen vormen van discriminatie of uitsluiting op basis van geslacht en geaardheid maken integraal deel uit van het pedagogisch project van het GO!. In 2012 ondertekende het GO! samen met de andere Vlaamse onderwijsverstrekkers een gemeenschappelijke verklaring over een beleid met betrekking tot gender en seksuele geaardheid in het onderwijs. Daarmee engageerde het GO! zich tot de volgende doelstellingen: "pesten actief bestrijden, bij alle betrokkenen genderbewustzijn ontwikkelen, genderstereotypen wegwerken om zo de vrije (levensloop)keuze mogelijk te maken en, ten slotte, weerstand tegen holebi's en		Nieuwe leerplan basisonderwijs In de doelenset 'burgerschap', bij het onderwerp 'identiteit en diversiteit' vinden basisscholen doelen m.b.t.: • verschillende aspecten van de persoonlijke identiteit herkennen/illustreren (o.a. gender en geaardheid) • herkennen/illustreren /waarderen dat mensen op verschillende manieren uniek zijn • verschillen in geaardheid illustreren • verschil tussen gender en geslacht illustreren • respect tonen voor iedereen, ongeacht de genderidentiteit of genderexpressie. • vormen van discriminatie herkennen (o.a. op



transgenders doen verdwijnen”.		basis van gender of geaardheid) • het begrip ‘gelijkwaardigheid’ begrijpen en toepassen respect tonen voor iedereen, ongeacht de genderidentiteit of genderexpressie. • vormen van discriminatie herkennen (o.a. op basis van gender of geaardheid)
--------------------------------	--	--

Hoe pedagogisch-didactisch aanpakken?

Zowel internationaal als Vlaams onderzoek bevestigen dat de gendercultuur op school de leerlingen versterkt in hun eigen opvattingen over gender. Zo toont het [onderzoek van Vantieghem](#) (2015) aan dat leerlingen op een school met een eerder traditionele gendercultuur er veelal rigidere opvattingen over gender op nahouden die er trouwens ook voor zorgen dat ze minder tolerant zijn ten aanzien van gedrag dat niet conform de dominante gendernormen is. Dit resulteert vaak in gendergerelateerde pesterijen of dito geweld. Het onderzoek van Vantieghem (2015) besluit dan ook dat een genderinclusieve schoolcultuur het welzijn van alle leerlingen ten goede komt.

Hoewel een schoolcultuur een inherent onderdeel vormt van een school, wordt er niet altijd actief aan gewerkt. Vaak manifesteert de schoolcultuur zich eerder op een onbewust niveau en wordt er op beleidsmatig niveau zelden stilgestaan bij de kenmerken en effecten van de schoolcultuur. Daarbij komt dat scholen zelden een gender- en diversiteitsbeleid hebben waarin gender proactief en structureel wordt uitgezet als een relevante pijler voor de schoolcultuur evenals de persoonlijke ontwikkelingen en het welzijn van leerlingen.

De vele individuele inspanningen van pedagogisch personeel dragen bij aan een genderbewuste schoolomgeving, maar een overkoepelend schoolbeleid met aandacht voor gender is cruciaal om deze inspanningen te stroomlijnen en te ondersteunen in alle aspecten van het schoolleven. Dit engagement is de sleutel tot een genderinclusieve school.

Een genderinclusieve school streeft inclusie na van alle biologische geslachten, genderidentiteiten, genderexpressies, genderrollen en iedereen die op welke manier dan ook voorbij gaat aan een binair denkkader. Een genderinclusieve school is een school die actief en expliciet zorgt dat iedereen – ongeacht sekse, gender, seksuele oriëntatie, genderexpressie, genderidentiteit- gerespecteerd en ondersteund wordt in de schoolomgeving, zonder enige beperkingen, en dit in alle deelaspecten van het schoolgebeuren.

Didactisch materiaal

Ben je overtuigd van het belang van inclusie en wil je graag werk maken van een (pro)actief genderbewuste schoolcultuur en een genderinclusief schoolbeleid? In de publicatie *Gender op school: leidraad voor een genderinclusieve leeromgeving* vind je concrete tips en tricks om actief en structureel aan een genderbeleid in je school te werken, door onder andere de visie, het antidiscriminatiebeleid, het schoolreglement, de administratieve procedures, de



infrastructuur, het personeelsbeleid, de bibliotheekcollectie en de lesmaterialen te analyseren en stroomlijnen vanuit een genderbril. Deze publicatie kan je ontlenen in de RoSa-bibliotheek.

Heb je nood aan meer uitleg en/of praktische tips? Dan heb je misschien baat bij een [interactieve vorming over het implementeren van een genderinclusief schoolbeleid](#) of zelfs een langdurig begeleidingstraject in jouw school. Voor beide kan je terecht bij RoSa vzw.

Ook [School uit de kast](#) en [Transgender infopunt](#) geven meer toelichting bij hoe je een schoolbeleid inclusief kan maken ten aanzien van holebi- en transleerlingen en -leerkrachten.

[KliQ](#), het vormings- en trainingscentrum van Çavaria dat werkt rond gender- en seksuele diversiteit, biedt vormingen, trajectbegeleiding en webinars aan rond holebiseksualiteit, intersekse en transgender. Het gaat over basisvormingen over genderbewust lesgeven in basis en secundair onderwijs, maar ook verschillende themavormingen over hoe je kunt werken rond LGBTQ+ inclusief schoolbeleid en hoe je best omgaat met weerstand en polarisatie tegen LGBTQ+ komen aan bod. Zie: [Onderwijs | KliQ](#).

Naast [vormingen](#) brengt RoSa ook [toolkits](#) rond gender voor het onderwijs (kinderopvang, kleuter-, lager en secundair onderwijs). Deze bieden schooldirecties een praktische leidraad om met gender aan de slag te gaan op school.

2. Deelname aan lichamelijke opvoeding

Waarover gaat het?

Leerlingen weigeren zonder geldige reden deel te nemen aan lessen lichamelijke opvoeding, zoals zwemlessen of andere bewegingsactiviteiten.

Kaders van het GO!

Wet- en regelgevend kader

Onderwijskundige kaders

Leerplan basisonderwijs, leergebied lichamelijke opvoeding
Het leerplan bepaalt volgende doelen:
(1) aanzetten tot een gezonde en actieve levensstijl;
(2) bijdragen aan een optimale motorische ontwikkeling en fysieke fitheid van kinderen,
(3) veilig bewegen, ook op de speelplaats en in het zwembad;
(4) Samen leren bewegen;
(5) Wegwijs maken in onze sport- en beleevingscultuur.

Zie de [leerplannen](#) lichamelijke opvoeding voor basisonderwijs en secundair onderwijs.



Hoe pedagogisch-didactisch aanpakken?

In een gesprek met de ouders is het goed om erop te wijzen dat beweging en sport mensen fit houden en het hart en de bloedvaten gezond. Beweging en sport zorgen voor het regenereren van hersencellen, het verhogen van het cognitief vermogen, het verlagen van de stressgevoeligheid, het verhogen van de mentale weerbaarheid en dragen bij tot het opbouwen van een positief zelfbeeld en het verbeteren van het algemeen welbevinden. Leerlingen leren hoe ze zich een fysiek actieve levensstijl kunnen eigen maken en hoe ze elders verdiepende technieken en tactieken kunnen verwerven, al dan niet binnen een competitieve sfeer.

Algemeen: een fysiek actieve levensstijl bestaat uit levenslang voldoende bewegen en sporten, wat de levenskwaliteit aanzienlijk verlengt en bevordert.

Er zijn hier een aantal belangrijke elementen te onderscheiden:

- De focus ligt duidelijk op het voldoende dagelijks bewegen en hieraan plezier beleven omdat dit de garantie vergroot op het levenslang volhouden van een fysiek actieve levensstijl.
- Een fysiek actieve levensstijl kan alleen als de leerlingen kunnen omgaan met elementen als spanning, verliezen, winnen, fair play en samenspelen, wat onder andere ook de sociale cohesie en de inclusie van kansengroepen bevordert.
- Een fysiek actieve levensstijl vereist een goede basis van psychomotorische vaardigheden: hierbij is het aanleren van technieken van bewegingsleer noodzakelijk om de motoriek verder te ontwikkelen en te verfijnen.
- Een fysiek actieve levensstijl impliceert de ontwikkeling van de basisvaardigheden binnen de bewegingskenmerken kracht, lenigheid, uithouding, snelheid, coördinatie en evenwicht, die naast het correct bewegen binnen sportsituaties ook hun belang hebben in het dagelijks leven.

De Wereldgezondheidsorganisatie stelt dat fysieke inactiviteit de vierde oorzaak is van te vermijden ziektes en premature dood wereldwijd. Het belang van beweging en sport mag dus niet onderschat worden. Het is een belangrijk onderdeel van de preventieve geneeskunde. Daarom alleen al moet het onderwijs verschillende bewegingsvormen aanbieden.

Als leerlingen weigeren om aan bepaalde lessen of evaluatiemomenten deel te nemen, kan dit door de school niet aanvaard worden en wordt dit, zelfs wanneer de leerling wel op school aanwezig is, gelijkgeschakeld met een problematische afwezigheid. Vanaf dat moment gelden alle regels die ook in andere situaties van problematische afwezigheid van toepassing zijn. Zo moet de school zich bij iedere afwezigheid, al vanaf de eerste halve dag, informeren bij de ouders over de oorzaak. Wanneer er geen geldige reden blijkt te zijn om de afwezigheid te wettigen, wordt deze als problematisch beschouwd.

De school kan vanaf de eerste halve dag problematische afwezigheid en uiterlijk na vijf halve dagen contact opnemen met het CLB. School en CLB bekijken vervolgens samen welke maatregelen ten aanzien van de leerling en de ouders nodig zijn. Daarbij is het essentieel om een correcte inschatting te maken van de oorzaak van het spijbelen, aangezien deze het verdere traject bepaalt. Indien de genomen maatregelen onvoldoende effect hebben, verwijst het CLB de jongere door naar de meest passende hulpverlening.

In het gesprek met de ouders is het daarbij belangrijk om enerzijds hun bezorgdheden ernstig te nemen en anderzijds duidelijk toe te lichten waarom deelname aan activiteiten zoals zwemmen en lichamelijke opvoeding essentieel is binnen het schoolcurriculum. Zowel ouders als school delen immers hetzelfde uitgangspunt, namelijk het streven naar een goede opvoeding van het



- kind. Wanneer dit gemeenschappelijk perspectief niet expliciet wordt benoemd, dreigt het gesprek naast elkaar te verlopen in plaats van tot een constructieve dialoog te leiden. Vanuit het perspectief van de school kunnen in dit gesprek verschillende elementen worden aangereikt om het belang van deze lessen te duiden.

Op het einde van het schooljaar is het de delibererende klassenraad die beslist of de leerling de leerplandoelen voldoende heeft bereikt. Een ongewettigde of problematische afwezigheid van de leerling kan dan het bereiken van die doelen in gevaar brengen. Als de afwezigheid zich voordoet tijdens geplande zwemexamens of -testen, dan behoort het tot de autonomie van de school om ervoor te kiezen om de leerling een tweede kans te geven dan wel om de leerling een onvoldoende voor dit vak te geven (zeker als de afwezigheid ongewettigd was).

3. Feestdagen

3.1. Vrijstelling tijdens religieuze feestdagen

Waarover gaat het?		
Leerlingen en/of ouders vragen om leerlingen vrij te stellen van bepaalde lessen tijdens religieuze feestdagen, of leerlingen blijven gewoon weg van school tijdens die feestdagen		
Kaders van het GO!	Wet- en regelgevende kaders	Onderwijskundige kaders
/	Omzendbrief BaO/2002/11 & Omzendbrief SO/2005/04 Elk kind tussen 5 en 18 jaar is verplicht te leren, maar een uitzonderingsregel bestaat die (alleen) van toepassing is voor leerlingen die aanhangers zijn van erkende levensbeschouwingen: de rooms-katholieke, de orthodoxe, de israëlitische, de anglicaanse, de protestants-evangelische, de islamitische en de vrijzinnige. Voorwaarde is dat de ouders de school voorafgaandelijk schriftelijk laten weten dat hun kind afwezig blijft op zo'n feestdag. Valt zo'n feestdag samen met toetsen of examens dan bepaalt de school autonoom wanneer de leerlingen die kunnen inhalen. Een feestdag tijdens het weekend of	/



	tijdens een vakantieperiode zorgt nooit voor een compenserende dag. Voor volgende religieuze feestdagen kunnen kinderen afwezig zijn: (1) de anglicaanse, katholieke en protestantse feestdagen die samenvallen met de wettelijk erkende schoolvakanties en vrije dagen, (2) de islamitische godsdienst tijdens het ramadan- of Suikerfeest (1 dag, geen vaste datum), (3) het Offerfeest (1 dag, 10e dag van de bedevaarsmaand); (4) De joodse godsdienst tijdens Joods Nieuwjaar (2 dagen), de Grote Verzoendag (1 dag), de Kleine Verzoendag (1 dag), het Loofhuttenfeest (2 dagen), het Slotfeest (2 dagen), het feest van Esther (1 dag), het Pascha (4 dagen) en het Wekenfeest (2 dagen); (5) De orthodoxe godsdienst tijdens paasmaandag, Hemelvaartsdag en pinkstermaandag, wanneer het orthodox paasfeest niet samenvalt met het katholieke. Vlaamse scholen kunnen vrijblijvend een algemene vrije dag geven op één van die feestdagen. Ze kunnen autonoom de (wettelijke) vrije schooldagen bepalen. In het basisonderwijs en buitengewoon secundair onderwijs mag een school twee volledige dagen of vier halve dagen kiezen; in het gewoon secundair onderwijs en het deeltijds	
--	---	--



	beroepssecundair onderwijs een volledige dag of twee halve. Daarnaast kunnen scholen ook een pedagogische studiedag inlassen. In het laatste geval moeten leraren van de betrokken levensbeschouwing uitgesloten worden.	
Hoe pedagogisch-didactisch aanpakken?		
Zowel in basisonderwijs als secundair kan kennis over de belangrijkste religieuze feesten ook deel uitmaken van het gewone curriculum.		

3.2. Vraag om organisatie van een religieus feest op school

Waarover gaat het?		
Leerlingen en/of ouders vragen om het vieren van een religieus feest op school		
Kaders van het GO!	Wet- en regelgevende kaders	Onderwijskundige kaders
Pedagogisch project van het GO!	Artikel 24 van de grondwet bepaalt dat neutraliteit de eerbied voor de filosofische, ideologische of godsdienstige opvattingen van ouders en de leerlingen inhoudt.	/
Hoe pedagogisch-didactisch aanpakken?		
We moeten een onderscheid maken tussen de vraag om een feest op school tijdens de schooluren en na de schooluren. Wanneer een feest, bijvoorbeeld iftar, <i>vrijblijvend</i> georganiseerd wordt op de school <i>na</i> de schooluren valt dit te overwegen. Wanneer een feest tijdens de schooluren wordt georganiseerd is het afgeraden om hierop ad hoc te reageren. Over welke plek men feesten wil geven op school dient vooraf al nagedacht te zijn in het kader van het diversiteitsbeleid van de school. De bedoeling is dat feesten van diverse gezindheden van de leerlingen dan gelijkwaardig aan bod dienen te komen, zo niet bevoordelt de school een bepaalde godsdienstige opvatting; wat strijdig is met de grondwettelijk vastgelegde neutraliteit van het GO!. Concreet kan men denken aan de organisatie van een “feestenmarkt” waarbij leerlingen van verschillende levensbeschouwingen hun levensbeschouwing voorstellen aan anderen en in dialoog gaan. De interlevensbeschouwelijke dialoog is daartoe een uitgelezen moment.		



3.3. Het sinterklaasfeest

Waarover gaat het?

Leerlingen blijven weg of hebben principiële bezwaren bij het vieren van Sinterklaas op school en in de klas. De beweegredenen kunnen verschillend zijn. Het kan gaan om het feit dat cadeautjes krijgen moeilijk ligt (getuigen van Jehova), of omdat deelname zou leiden tot ongelooft, maar de grootste gevoeligheid situeert zich bij de Afrikaanse gemeenschappen (Zwarte Piet).

Kaders van het GO!

Wet- en regelgevende kaders

Onderwijskundige kaders

/

/

/

Hoe pedagogisch-didactisch aanpakken?

Neem een cultuursensitieve houding aan. Het sinterklaasfeest is voor velen een leuke traditie en een kinderfeest. Toch kan het sinterklaasfeest bij anderen gevoelig liggen. Zeker als mensen vaak te maken krijgen met structurele discriminatie op arbeidsmarkt, woningmarkt, onderwijs enzovoort en herhaaldelijk terugkerende racistische of stereotype micro- en macrokwetsingen (zie verder) is Zwarte Piet een levend symbool van racisme.

In wezen staat of valt veel met de mate waarin een GO! school erin slaagt een diverse school te zijn. Een school die racisme en discriminatie kordaat aanpakt zal ook makkelijker tot een zinvolle discussie en tot compromisvorming komen rond het sinterklaasfeest in het algemeen en de figuur van Zwarte Piet in het bijzonder.

Scholen die een Sinterklaasfeest organiseren kunnen een aantal aandachtspunten meenemen:

- Centraal staat ook hier het kind, élk kind, en over hoe zij het feest vandaag ervaren. Het is geen politiek steekspel onder volwassenen. Voor veel kinderen is en blijft het een traditioneel kinderfeest. Voor anderen ligt de symboliek om verschillende redenen soms moeilijk.
- Het is daarom belangrijk dat we bewust omgaan met het sinterklaasgebeuren, zodat het een feest wordt voor iedereen, dat wil zeggen voor alle kinderen voor wie het altijd al een kinderfeest is geweest, maar evengoed voor alle kinderen voor wie het om verschillende redenen moeilijker ligt;
- In die zin kan een sinterklaasfeest zeker georganiseerd worden door GO! scholen, maar dan is het wel belangrijk om de figuur van Piet als een positieve figuur te portretteren, zonder stereotiepe kenmerken die verwijzen naar een (even stereotiepe) Afrikaanse achtergrond, en die een gelijkwaardige vriendschappelijke relatie heeft met Sinterklaas;
- Luister aandachtig naar de mening van voor- en tegenstanders. Voorstanders erkennen dat het voor sommige kinderen onvoldoende een kinderfeest is, tegenstanders erkennen dat het een traditie betreft die voor vele kinderen wél een kinderfeest is. Het punt is dat wat echt belangrijk is, is het geluk en het plezier van *alle* kinderen.

Surf naar <https://hetiseenkinderfeest.be/> voor meer tips.



4. Deelname aan schooluitstappen

4.1. Deelname aan schooluitstappen in het basisonderwijs

<i>Waarover gaat het?</i>		
Ouders kunnen weigeren dat hun kinderen deelnemen aan buitenschoolse uitstappen met één of meerdere overnachtingen. Denk aan meerdaagse schoolreizen, bezinningsdagen, een geïntegreerde werkperiode, taaluitwisseling... In sommige gevallen kan dit terug te brengen zijn op culturele of religieuze tradities. Voorbeelden zijn weigeringen omwille van voeding (die volgens bepaalde religieuze regels bereid moet worden) of het idee dat meisjes en jongens samen op GWP gaan. Ook kan het zijn dat ouders vrezen voor discriminatie of racisme. Het gebeurt ook dat ouders bang zijn om hun kinderen mee op GWP te sturen in aanwezigheid van andersgelovigen.		
<i>Kaders van het GO!</i>	<i>Wet- en regelgevende kaders</i>	<i>Onderwijskundige kaders</i>
	Omzendbrief “Extra-murosactiviteiten”. BaO/200 1/13. In het basisonderwijs is het de bedoeling dat alle leerlingen deelnemen aan een uitstap die een volledige schooldag of langer duurt, aangezien die deel uitmaakt van het leerprogramma. Ouders moeten wel schriftelijke toestemming geven. Geven ouders geen toestemming dan moeten de niet-deelnemende leerlingen verantwoord worden opgevangen, m.a.w. dan moeten ze kunnen deelnemen aan een voor hen georganiseerde reeks van activiteiten, die pedagogisch-didactisch zo dicht mogelijk aansluiten bij het aanbod voor de andere leerlingen die op uitstap zijn. De deelname aan de extra-murosactiviteiten vergt de schriftelijke toestemming van de persoon of personen die de ouderlijke macht uitoefent	



	of uitoefenen of van de persoon of personen die de kinderen in rechte of in feite onder zijn, haar of hun bewaring heeft of hebben.	
Hoe pedagogisch-didactisch aanpakken?		
Het is belangrijk om er in de eerste plaats voor te zorgen dat een buitenschoolse activiteit didactisch verantwoord is en in het leerplan past. Doet er zich een weigering dan is het belangrijk om met de ouders een dialoog aan te gaan. Kinderen worden ook te allen tijde beschermd tegen groepsdruk, pesten of racisme. Ga op een gelijkwaardige manier in gesprek met ouders en leerlingen. Probeer steeds door te vragen en niet te veroordelen. Ga op zoek naar de verborgen boodschap en zoek de bezorgende toon om op in te spelen, dit zorgt voor verbinding. Het kan goed zijn om een leraar waarmee de ouders een vertrouwensband hebben te vragen deel uit te maken van het gesprek (bv. een leraar levensbeschouwing). Maak daarnaast duidelijk waarom het project of de uitstap belangrijk is in de algemene vorming. Leg altijd aan de ouders uit aan welke competenties er gewerkt wordt en toon aan dat de uitstap dus een noodzakelijk onderdeel is van de opleiding. Wanneer het gaat om verzet tegen een bezoek aan bepaalde religieuze plaatsen, geef dan aan dat het PPGO! tot doel heeft jongeren te laten ontdekken dat er geen universele waarheid is om filosofische, ideologische en godsdienstige vragen te beantwoorden. In het GO! geniet iedereen de vrijheid om zelf keuzes te maken en kritisch te zijn. Het PPGO! zegt dat we ondanks verschillende opvattingen in onze samenleving en in onze scholen vooral moeten leren met elkaar samen te leven. Leerlingen op een positieve manier en in een ongedwongen sfeer laten kennis maken met andere culturen en geloofsovertuigingen hoort daarbij. Het is nooit de bedoeling om leerlingen “te overtuigen van”, laat staan te indoctrineren ten gunste van een bepaalde levensbeschouwing.		

4.2. Deelname aan schooluitstappen in het secundair onderwijs

Waarover gaat het?		
Ouders kunnen weigeren dat hun kinderen deelnemen aan buitenschoolse uitstappen met één of meerdere overnachtingen. Denk aan meerdaagse schoolreizen, bezinningsdagen, een geïntegreerde werkperiode, taaluitwisseling... In sommige gevallen kan dit terug te brengen zijn op culturele of religieuze tradities. Voorbeelden zijn weigeringen omwille van voeding (die volgens bepaalde religieuze regels bereid moet worden) of het idee dat meisjes en jongens samen op GWP gaan. Ook kan het zijn dat ouders vrezen voor discriminatie of racisme. Het gebeurt ook dat ouders bang zijn om hun kinderen mee op GWP te sturen in aanwezigheid van andersgelovigen.		
Kaders van het GO!	Wet- en regelgevende kaders	Onderwijskundige kaders
	Omzendbrief “Extra-murosactiviteiten in het secundair onderwijs” Ref. SO 2004/06	



	Uitgangspunt is dat alle leerlingen van de doelgroep aan de extra-murosactiviteit deelnemen. Het schoolreglement zal informatie over het schoolbeleid omtrent extra-murosactiviteiten bevatten. Eventuele kosten voor deze activiteiten die aan ouders of meerderjarige leerlingen worden doorgerekend, zullen voorkomen op de bijdragenlijst die vóór het begin van het schooljaar wordt opgesteld. De school zal ook naar best vermogen initiatieven nemen die financiële belemmeringen vermijden, bv. via het opzetten van een systeem van schoolsparen. Uitsluitend in volgende gevallen is het toegelaten dat leerlingen niet participeren: a) als het een meerdaagse extra-murosactiviteit betreft, én voor zover het schoolreglement de deelname niet verplicht heeft gesteld, én mits de ouders of meerderjarige leerling de school vooraf en op gemotiveerde wijze in kennis stellen van de niet-deelname; b) als het een buitenlandse extra-murosactiviteit betreft en de leerling niet over de nodige reisdocumenten kan beschikken. De niet-deelnemende leerlingen zullen op een pedagogisch verantwoorde manier binnen de school worden opgevangen	
--	--	--



	(vrijstelling van schoolbezoek is niet toegelaten), wat betekent dat voor hen activiteiten worden opgezet die pedagogisch-didactisch aansluiten bij de extra-murosactiviteit. Het bijzonder decreet van 14 juli 1998 betreffende het gemeenschapsonderwijs bepaalt dat de schoolraad adviesbevoegdheid heeft ten aanzien van de schooldirectie wat betreft de organisatie van extra-murosactiviteiten.	
--	--	--

Hoe pedagogisch-didactisch aanpakken?

Het is belangrijk om een weigering niet onmiddellijk te kwalificeren als “cultureel bepaald”. Ze kan er zijn omdat een kind zich niet goed voelt omdat het gepest wordt, omdat ouders bang zijn dat hun dochter of zoon iets overkomt, uit vrees voor slechte beïnvloeding of uit vrees om in contact te komen met alcohol of drugs, óf omdat de kosten voor uitstappen te hoog zijn. Al naargelang de onderliggende reden zal de pedagogisch-didactische aanpak heel verschillend zijn. In dit hoofdstuk gaat het in het bijzonder over hoe om te gaan met weigeringen omwille van culturele/religieuze redenen.

Vanaf de inschrijving is het goed om aan de ouders mee te geven dat meerdaagse uitstappen in bepaalde leerjaren aan bod zullen komen. Is er in een bepaald schooljaar een meerdaagse uitstap gepland, dan spreekt de klasleerkracht daar best al over tijdens het infomoment bij het begin van het schooljaar. Het is ook belangrijk ouders erop te wijzen dat in bepaalde richtingen zoals Toerisme meerdaagse pedagogische activiteiten of uitstappen nodig zijn om de leerplandoelen te behalen.

Is er toch een weigering, dan is het belangrijk om met de leerling te praten over de motivatie om niet deel te nemen, en om in een tweede fase de dialoog aan te gaan met de ouders. Tijdens die dialoog kan gewezen worden op het feit dat jongens en meisjes gescheiden slapen, dat er gescheiden begeleiding is, dat er geen alcohol gedronken wordt, dat er geen drugs gebruikt worden, dat er strikte regels gelden en dat hier door de school nauw wordt op toegezien. Kinderen worden ook te allen tijde beschermd tegen groepsdruk, pesten of racisme. De school kan de ouders er ook op wijzen wat de gevolgen kunnen zijn voor de positie van hun kind in de klasgemeenschap wanneer alleen hún kind niet deelneemt aan de uitstap. Ga op een gelijkwaardige manier in gesprek met ouders of leerlingen. Probeer altijd door te vragen en niet te veroordelen. Vanuit een grondhouding van respect is immers veel meer mogelijk. Ga op zoek naar de verborgen boodschap en wees bezorgd, dit zorgt voor verbinding. Het kan goed zijn om een leraar waar de ouders een vertrouwensband mee hebben te vragen deel te nemen aan het gesprek (bv. een leraar levensbeschouwing).



Leg ook uit waarom het project, de uitstap of de GWP belangrijk is. Kader een en ander in de algemene vorming of de specifieke richting waarin de leerling zit. Leg altijd aan de ouders uit aan welke competenties er gewerkt wordt en dat de uitstap dus een noodzakelijk onderdeel is van de opleiding.

Er kan ten slotte nog verwezen worden naar het schoolreglement dat de ouders ondertekenden. Daarin wordt immers omschreven dat ouders zich ook moeten engageren.

5. Controverses rond leerinhouden

5.1. Evolutie

Waarover gaat het?		
Het komt voor dat levensbeschouwelijke kaders botsen met wetenschap in de klas. Het bekendste voorbeeld is het conflict tussen letterlijke lezingen van godsdienstige teksten over het ontstaan en de ontwikkeling van leven op aarde en de evolutieleer.		
Kaders van het GO!	Wet- en regelgevende kaders	Onderwijskundige kaders
PPGO! Geen enkel onderwerp mag bij voorbaat worden uitgesloten van behandeling tijdens de lessen of van wetenschappelijk en pedagogisch onderzoek. Leerplan 3e graad so – basisvorming – doorstroom LPD 06.29: de leerlingen verklaren met wetenschappelijk onderbouwde argumenten biologische evolutie. SD 06.29.01 de leerlingen verduidelijken in grootteorde de belangrijkste stappen in het ontstaan en de ontwikkeling van het leven op aarde. SD 06.29.02: de leerlingen geven argumenten uit verschillende wetenschappelijke domeinen die deze theorie ondersteunen. LPD 06.30: de leerlingen leggen natuurlijke selectie uit als een	/	Nieuw leerplan basisonderwijs In de vakdiscipline ‘wetenschap en techniek’ wordt een prille aanzet gegeven tot de evolutieleer die in het secundair onderwijs invulling krijgt. In het onderwerp ‘bouw van organismen’ is een leerlijn ‘erfelijkheid en evolutie’ uitgewerkt. Het herkennen van eigenschappen die kinderen van hun ouders erven enerzijds en kennisopbouw over de aangepastheid van organismen aan de omgeving anderzijds leggen het fundament voor een eerste kennismaking met het concept ‘evolutie’.



› evolutieproces dat de genetische samenstelling van een populatie kan wijzigen. SD 06.30.01: de leerlingen onderbouwen de afstamming van een gemeenschappelijke voorouder aan de hand van een evolutieboom. SD 06.30.02: de leerlingen bespreken de moderne evolutietheorie. SD 06.30.03: de leerlingen verklaren natuurlijke selectie als een grotere kans op overleven door het aanwezig zijn van bepaalde kenmerken. Leerplan 3e graad – basisvorming – dubbele finaliteit BV3 06.18: de leerlingen verklaren met wetenschappelijk onderbouwde argumenten biologische evolutie. BV3 06.19: de leerlingen leggen natuurlijke selectie uit als een evolutieproces dat de genetische samenstelling van een populatie kan wijzigen. BV3 06.19.01: de leerlingen onderbouwen de afstamming van een gemeenschappelijke voorouder aan de hand van een evolutieboom (tree of life). BV3 06.19.02: de leerlingen bespreken de moderne evolutietheorie. BV3 06.19.03: de leerlingen verklaren natuurlijke selectie als een grotere kans op overleven door de aanwezigheid van bepaalde kenmerken		
---	--	--



(survival of the fittest, struggle for life). Leerplan 3e graad – basisvorming – arbeidsmarktfinaliteit BV3 06.10: de leerlingen geven voorbeelden van natuurlijke selectie als mogelijke oorzaak voor biologische evolutie.		
Hoe pedagogisch-didactisch aanpakken?		
De evolutieleer is een wetenschappelijk gegeven waar leraren geen compromissen over aangaan. Anderzijds vragen ze zich af hoe de geesten van leerlingen “geopend” kunnen worden voor de evolutieleer. Leraren kunnen de gevoeligheid begrijpen voor het conflict dat leerlingen kunnen ervaren tussen hun traditionele opvattingen en de wetenschap waarmee ze in de klas in aanraking komen. Het gaat niet om het presenteren van creationisme als een alternatief voor de evolutieleer of om aan creationisme een gelijk deel van de aandacht te geven. Wel gaat het om een klasklimaat bewerkstelligen waarin godsdienstige leerlingen evolutie met een open geest leren benaderen. De volgende richtingwijzers kunnen daarbij van nut zijn: • Leg uit hoe wetenschappelijke kennis tegelijkertijd duurzaam én aan voortdurende verandering onderhevig is. Wetenschap werkt niet met dogma’s of absolute waarheden, maar ook wetenschappelijke inzichten zijn niet waardevrij. • Verduidelijk de empirische aard van de exacte wetenschappen: theorieën worden geformuleerd en getoetst aan waarnemingen. • Bewijsmateriaal verzamelen is cruciaal in het verwerven van wetenschappelijke kennis. • Geef aan dat wetenschappers in principe altijd een open geest houden. Twijfel en onzekerheid staan centraal. Maar twijfel moet men ook toetsen aan de wetenschap. • Maak duidelijk dat wetenschap een krachtige methode biedt om de wereld te leren kennen. Wetenschap benadrukt rationaliteit en toetst theorieën op basis van empirische waarneming. Maar de evolutieleer kan ook een goede manier zijn om leerlingen iets te leren over de verschillen tussen wetenschappelijk denken en andere manieren van denken en betekenisgeving. Filosofie heeft zo standaarden van logica en redelijkheid die speculatiever zijn. Godsdienst gaat uit van een bovennatuurlijke aanwezigheid. Tracht als leerkracht dus niet alleen een openheid te creëren om kennis te maken met de evolutieleer, maar breng leerlingen ook bij hoe wetenschap werkt en hoe wetenschap zich onderscheidt van religie. En dat ze de methodes die eigen zijn aan deze verschillende manieren van denken niet met elkaar moeten verwarren of vermengen. • Herhaaldelijke duiding in diverse lessen, studierichtingen en graden. Het thema dient als rode draad doorheen verschillende lessen(reeksen).		



5.2. Seksuele opvoeding of voorlichting

<i>Waarover gaat het?</i>		
Sommige leerlingen of hun ouders beschouwen praten over seksualiteit op een jonge leeftijd als problematisch. Een leerling kan daardoor weigeren deze les te volgen. Het gebeurt ook dat men denkt dat de school leerlingen een decadente westerse levensstijl willen opleggen of dat kinderen en leerlingen aanzet worden tot seksueel losbandig gedrag.		
<i>Kaders van het GO!</i>	<i>Wet- en regelgevende kaders</i>	<i>Onderwijskundige kaders</i>
		Nieuw leerplan basisonderwijs In de vakdiscipline Lichamelijke Opvoeding leren kinderen in bewegingssituaties de grenzen en mogelijkheden van hun eigen lichaam kennen en leren ze die van anderen respecteren. In de vakdiscipline Wetenschap en techniek leren kinderen over de voortplanting van dier en mens, anticonceptie en lichamelijke veranderingen die bij de puberteit horen. In de doelenset 'sociale vaardigheden' leren kinderen eigen behoeften en gevoelens herkennen en uiten en andermans gevoelens en behoeften begrijpen. In de doelenset burgerschap leren ze over verliefdheid en dat die kan verschillen in uitingsvorm, leeftijd en geaardheid. Ze leren respectvol omgaan met verschillen. <u>EERSTE GRAAD SECUNDAIR ONDERWIJS</u> Minimumdoelen over gezondheid De minimumdoelen over gezondheid: 01.02: de leerlingen ontwikkelen



		gezondheidsvaardigheden in functie van hun fysiek en mentaal welzijn binnen verschillende thema's. In de memorie van toelichting wordt 'seksuele gezondheid en seksuele ontwikkeling in de puberteit' vermeld als een van de verplichte onderdelen van dit minimumdoel. Mediawijsheid 04.04: de leerlingen passen ethische, sociale en legale regels toe bij het gebruiken van digitale technologie. Je kan dit minimumdoel gebruiken om te praten over regels, normen en wetgeving rond sexting, deepnudes, sextortion, porno. Respectvol handelen en weerbaarheid 05.01: de leerlingen gaan respectvol en constructief met anderen in interactie, rekening houdend met elkaars grenzen. De memorie van toelichting vermeldt verschillende lesinhouden die gelinkt zijn aan seksuele gezondheid, waarmee je invulling kan geven aan dit minimumdoel, zoals rekening houden met de opvattingen, de fysieke en mentale grenzen en de emoties van anderen. Lichaam en voortplanting 06.28 (A-stroom) / 6.15 (B-stroom): de leerlingen leggen het verloop van de voortplanting bij de mens uit. Onderliggende (kennis)elementen: functie va
--	--	--



		n organen van het voortplantingsstelsel. Let op: seks is niet hetzelfde als voortplanting. Hoewel je leerlingen perfect kunnen weten hoe de voortplanting werkt, zijn ze waarschijnlijk nog op zoek naar antwoorden op hun seksuele vragen. Besteed dus ook voldoende aandacht aan de beleving van seksualiteit, bijvoorbeeld via eindtermen 01.02 en 05.01. Identiteit en diversiteit 07.02: de leerlingen reflecteren over het relationele, gelaagde en dynamische karakter van identiteit. 07.03: de leerlingen lichten toe hoe verschillende vormen van diversiteit verrijkend en uitdagend zijn voor het samenleven. 07.04: de leerlingen gaan geïnformeerd, beargumenteerd en constructief in dialoog over maatschappelijke thema's. Hier kan je met je klas praten over thema's als seksuele oriëntatie, genderidentiteit, genderexpressie, normen rond mannelijkheid en vrouwelijkheid, gelijke rechten, feminisme. Linken aan allerlei vakken Seksualiteit, lichamelijke en weerbaarheid kunnen los van de minimumdoelen aan bod komen in allerlei vakken, bijvoorbeeld alle taalvakken, geschiedenis, Latijn, PAV, mens en samenleving, cultuur-, gedrags-, mens- of sociale wetenschappen,
--	--	---



		maatschappelijke vorming, filosofie, kunstbeschouwing, levensbeschouwing, lichamelijke opvoeding, burgerschap, zorg en welzijn, artistieke expressie, maatschappij en welzijn, of natuurlijk een zelf ingericht vak over bijvoorbeeld gezondheid, welzijn, SDG's of life skills. <u>TWEEDE EN DERDE GRAAD</u> <u>SECUNDAIR ONDERWIJS</u> Algemene gezondheid 01.02: de leerlingen ontwikkelen gezondheidsvaardigheden in functie van hun fysiek en mentaal welzijn binnen verschillende thema's. Dit minimumdoel kan je gemakkelijk linken aan seksuele gezondheid en relationele vaardigheden. Mediawijsheid 04.04: de leerlingen respecteren ethische, sociale en legale regels bij het gebruiken van digitale technologie. Dit minimumdoel kan je gemakkelijk linken aan de thema's online sociale vaardigheden, sexting, porno, grenzen & weerbaarheid en relaties. Respectvol handelen en weerbaarheid 05.01: de leerlingen gaan respectvol en constructief met anderen in interactie, rekening houdend met elkaars grenzen. Dit minimumdoel kan je gemakkelijk linken aan de thema's
--	--	--



		grenzen & weerbaarheid, de eerste keer, communicatie rond condoom- en anticonceptiegebruik, relaties, seksuele oriëntatie, genderidentiteit, sexting, gender en genderrollen, online sociale vaardigheden, porno en schoonheidsideaal. Lichaam en voortplanting In sleutelcompetentie 6 staan enkele minimumdoelen die je kan gebruiken als aanknopingspunt om te werken rond zwangerschap en voortplanting, puberteit, soa's & hiv en menstruatie: 06.25 (doorstroom) en 06.14 (dubbele finaliteit): de leerlingen lichten bij de mens de bevruchting en factoren toe die de ontwikkeling van embryo en foetus beïnvloeden. 06.08 (arbeidsmarkt): de leerlingen illustreren de invloed van gezondheidsgedrag en leefmilieu op de ontwikkeling van embryo en foetus. 06.26 (doorstroom) en 06.15 (dubbele finaliteit): de leerlingen lichten toe hoe hormonale regeling en gezondheidsgedrag de vruchtbaarheid (bij de mens) beïnvloeden. 06.07 (arbeidsmarkt): de leerlingen lichten de beheersing van de vruchtbaarheid bij de mens toe. Identiteit en diversiteit In sleutelcompetentie 7 zijn er drie minimumdoelen die je
--	--	---



		gemakkelijk kan linken aan de thema's schoonheidsideaal, seksuele oriëntatie, genderidentiteit, grenzen & weerbaarheid, relaties en de eerste keer: 07.02: de leerlingen reflecteren over het relationele, gelaagde en dynamische karakter van identiteit. 07.03: de leerlingen lichten toe hoe verschillende vormen van diversiteit verrijkend en uitdagend zijn voor het samenleven. 07.04: de leerlingen gaan geïnformeerd, beargumenteerd en constructief in dialoog over maatschappelijke thema's. Linken aan allerlei vakken Seksualiteit, lichamelijke en weerbaarheid kunnen los van de minimumdoelen aan bod komen in allerlei vakken, bv. alle taalvakken, geschiedenis, Latijn, PAV, mens en samenleving, cultuur-, gedrags-, mens- of sociale wetenschappen, maatschappelijke vorming, filosofie, kunstbeschouwing, levensbeschouwing, lichamelijke opvoeding, burgerschap, zorg en welzijn, artistieke expressie, maatschappij en welzijn, of natuurlijk een zelf ingericht vak over bv. gezondheid, welzijn, SDG's of life skills.
Hoe pedagogisch-didactisch aanpakken?		
Rond het thema seksuele opvoeding leven veel misverstanden. In dialoog treden bij bezorgdheden van ouders is belangrijk.		



- › In de lagere school gaat het niet expliciet over seks, maar wordt er wel gewerkt aan basiscompetenties zoals: toestemming vragen en geven, praten over gevoelens, ruzies bijleggen, basiskennis over het lichaam en de voortplanting. Kinderen zijn nieuwsgierig, maar ze durven niet altijd vragen stellen aan volwassenen. Vraag dus wat ze willen weten en geef op hun maat een antwoord, ook als het over seksualiteit gaat.

Het is belangrijk om mensen duidelijk te informeren over wat seksuele opvoeding is en wat niet. Relationele en seksuele vorming zijn niet gericht op het stimuleren van een vrije seksuele beleving, een losbandig leven of seks op jongere leeftijd, of het aanleren van seksuele handelingen. Het is eveneens belangrijk om duidelijk te zijn over de positieve effecten van seksuele opvoeding waarrond een consensus zeker mogelijk is:

- minder ongeplande zwangerschappen en minder seksueel overdraagbare aandoeningen;
- een latere eerste keer geslachtsgemeenschap;
- meer respect en empathie, betere communicatievaardigheden, betere emotieregulatie, gezondere relaties... Door kinderen wetenschappelijk correcte en volledige informatie te geven leren ze om gepast gedrag te stellen, rekening houdend met de grenzen van anderen. Kleuters leren over vriendschap, relaties, familie, emoties, hun lichaam, ... ;
- een verhoogde weerbaarheid en minder seksueel grensoverschrijdend gedrag;
- minder discriminatie vanwege gender en seksuele oriëntatie;
- een beter zelf- en lichaamsbeeld en een kritische blik op de invloed van media;
- minder schrik om hulp te zoeken;
- betere communicatie tussen ouders en hun kinderen.

Didactisch materiaal

Sensoa, het Vlaams Expertisecentrum voor Seksuele Gezondheid heeft lesmateriaal over lesgeven over relaties en seksualiteit. Zie: [Opleiding Lesgeven over relaties en seksualiteit | Sensoa](#).

Specifiek in verband met diversiteit zijn er volgende materialen:

- Tussen de lakens OKAN: specifiek lespakket voor anderstalige nieuwkomers rond relaties en seksualiteit, zie: [Tussen de lakens OKAN - lespakket | Sensoa](#).
- Zanzu: een website over seksuele gezondheid voor anderstaligen, geschreven in 14 talen met vertaal- en voorleesfunctie: [Zanzu](#).

5.3. Leerlingen willen geen naaktafbeeldingen of- sculpturen tijdens de lessen

Waarover gaat het?

Het komt voor dat een leerling aanstoot neemt aan afbeeldingen van naakt tijdens de lessen, bijvoorbeeld tijdens die van muzische of plastische opvoeding. Hetzelfde kan gebeuren tijdens een bezoek aan een tentoonstelling.

Kaders van het GO!

Wet- en regelgevende kaders

Onderwijskundige kaders

		Cultureel bewustzijn: kunst- en cultuuruitingen.
--	--	--

Hoe pedagogisch-didactisch aanpakken?



- › Omgaan met naakt (bv. op een tentoonstelling) in het basisonderwijs is een aandachtspunt voor vele jonge kinderen. Niet zozeer het naakt, maar eerder het thema, de handelingen in kunstwerken dienen door de leerkracht bij de voorbereiding meegenomen te worden, rekening houdend met de leeftijd van de kinderen.
- In het secundair onderwijs komt het soms voor dat de leerlingen tijdens de les plastische opvoeding, artistieke opvoeding of kunstgeschiedenis niet willen kijken naar naaktafbeeldingen. Het is belangrijk om in dialoog te treden met de jongeren en empathisch te luisteren om zo tot de kern van hun weerstand te komen. De focus dient dan verlegd te worden naar de evolutie en de plaats van naakt in de westerse samenleving die niet noodzakelijk erotisch is of, in extensie, pornografisch.

6. Kooklessen

<i>Waarover gaat het?</i>		
Leerlingen weigeren om bepaalde ingrediënten te hanteren of om bepaalde voedingsstoffen met de handen te manipuleren.		
<i>Kaders van het GO!</i>	<i>Wet- en regelgevende kaders</i>	<i>Onderwijskundige kaders</i>
Leerplan tweede graad secundair onderwijs. Horeca. Specifiek gedeelte. Dubbele finaliteit. De leerlingen passen onder begeleiding basisbereidings- en basiskooktechnieken toe in de keuken: basissoepen, basissauzen, basisbereidingen voor deegwaren, rijstgerechten en aardappelbereidingen, basiszuivelbereidingen en nagerechten, basisbereidingen voor vlees, gevogelte, visgerechten en plantaardige gerechten. Leerplan derde graad secundair onderwijs. Horeca. Specifiek gedeelte. 1e en 2e leerjaar (2024). Het leerplan bepaalt onder andere dat de leerlingen vlees, vis, gevogelte, groenten, fruit en andere basisproducten schoon moeten kunnen maken en ze		



ook bewerken, versnijden en portioneren. Het leerplan bepaalt ook dat leerlingen diverse bereidingstechnieken toepassen voor het bereiden van hapjes, garnituren, sauzen, soepen, voorgerechten, bijgerechten, salades, deegwaren, rijstgerechten, aardappelbereidingen, vlees, gevogelte, visgerechten, plantaardige gerechten, zuivelbereidingen en nagerechten.		
Hoe pedagogisch-didactisch aanpakken?		
In het secundair onderwijs krijgen leerlingen les met het oog op een latere beroepsuitoefening. Zo worden sommige leerlingen opgeleid tot professionele koks. In de opleiding leert de leerling om gerechten klaar te maken voor anderen: kinderen, gezinnen, ouderen, restaurantbezoekers. In het kader van koksopleidingen moeten leerlingen de leerplandoelstellingen bereiken en dus leren ze voedsel bereiden van welke aard ook, inclusief de juiste gaarheid, met het oog op professionele zorg of service voor anderen. Deze leerlingen kunnen niet vrijgesteld worden, ook niet tijdens het vasten. Het is aldus belangrijk om als school duidelijk aan te geven wat de koksopleiding inhoudt en het gesprek aan te gaan of die opleiding dan wel de meest geschikte is voor de leerling in kwestie.		

7. Speciale verzoeken

7.1. Maaltijden op school

Waarover gaat het?		
Er wordt gevraagd of voeding die is bereid volgens bepaalde voorschriften ter beschikking kan worden gesteld, bijvoorbeeld voor het middagmaal, maar ook op uitstappen.		
Kaders van het GO!	Wet- en regelgevende kaders	Onderwijskundige kaders
/	/	/
Pedagogisch-didactische aanpak		
Het staat de scholen vrij om te beslissen of ze voeding ter beschikking stellen die is bereid volgens bepaalde voorschriften. Een duidelijke communicatie is belangrijk: een vegetarisch alternatief is niet noodzakelijk een antwoord op een vraag naar voeding die is bereid volgens bepaalde rituele voorschriften. Dus ofwel beslist de school om dit mogelijk te maken, ofwel niet.		



7.2. Vragen om een gebedsruimte op school

<i>Waarover gaat het?</i>		
Leerlingen vragen een gebedsruimte op school of vragen om te kunnen bidden op school.		
<i>Kaders van het GO!</i>	<i>Wet- en regelgevende kaders</i>	<i>Onderwijskundige kaders</i>
PPGO! Het GO! engageert zich tot neutraliteit en creëert daartoe een leer- en leefomgeving die uitgaat van de gelijkwaardigheid van levensbeschouwelijke overtuigingen, zonder de ene of andere overtuiging als richtinggevend naar voren te schuiven.	/	/
<i>Hoe pedagogisch-didactisch aanpakken?</i>		
Vanuit het neutraliteitsprincipe gaat het GO! niet in op vragen om een gebedsruimte, waarbij de vraag tot die ruimte gemotiveerd wordt om bepaalde rituele handelingen te stellen. Wél mogelijk is eventueel een stille ruimte die door alle religieuze en niet-religieuze leerlingen gebruikt wordt tijdens de vrije uren. Het doel van die ruimte moet dan helder zijn: een neutrale ruimte, met een neutraal uitzicht, waar geen zichtbare rituele handelingen worden gesteld en waar iedereen welkom is en zich zo ook kan voelen. Door te kiezen voor een algemene stilleruimte laat de openbare school geen voorkeur blijken ten opzichte van een specifieke godsdienst of levensovertuiging, noodzakelijk om de gelijkwaardigheid te verzekeren.		



8. Samen leren samenleven

8.1. Het koloniaal verleden

Waarover gaat het?

De koloniale kwestie met de vraag hoe we als land moeten omgaan met het eigen koloniale verleden is een heikel punt op school (en erbuiten). In de publieke debatten zijn koloniale beeldvorming en perspectieven uit het verleden nog steeds dominant. Ook in een onderwijscontext, in de lessen geschiedenis bijvoorbeeld, wordt nog vaak met een eenzijdige, westerse bril naar het koloniale verleden gekeken. Sociale bewegingen bewijzen echter dat de kritiek en het bewustzijn over deze problematiek sterk toeneemt, net zoals de aandacht voor het belang van multiperspectiviteit, ook in de schoolpraktijk. Tegelijkertijd leeft bij nogal wat mensen het idee dat kolonialisme niet of onvoldoende aan bod komt op school.

Kaders van het GO!

Wet- en regelgevende kaders

Onderwijskundige kaders

Doorstroom en dubbele finaliteit
BV2_08.04.01
Subdoel 1: de leerlingen illustreren kenmerken van de bestudeerde samenlevingen uit de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd.
Inhoudsgebieden: kolonisatie staat in de lijst van te behandelen inhoudsgebieden.

Doorstroom en dubbele finaliteit BV3_08.04.01
Subdoel 1: de leerlingen illustreren kenmerken van de bestudeerde samenlevingen uit de moderne en de hedendaagse tijd. Een van de inhoudsgebieden is dekolonisatiegolven.

/

Nieuw leerplan basisonderwijs

In de vakdiscipline 'geschiedenis' leren kinderen dat het verwerven van kolonies en de daaruit voortvloeiende slavenhandel in de vroegmoderne en moderne tijd onderdeel was van het Europese imperialisme. Ze leren zowel het perspectief van de kolonisator als van de plaatselijke bevolking begrijpen.

Secundair onderwijs

Finaliteit Arbeidsmarkt, 2e en 3e graad. ET 08.01: de leerlingen situeren historische fenomenen in tijd en ruimte op een gegeven tijdlijn met de courante historische periodes en op een kaart. In de memorie is (neo)kolonialisme een van de historische fenomenen die aan bod moeten komen.

Finaliteit doorstroom, 2e en 3e graad. ET 08.01: de leerlingen bouwen een historisch referentiekader op



		met structuurbegrippen, scharnierpunten en kenmerken eigen aan de prehistorie en het nabije oosten. Bij kenmerken van samenlevingen vermeldt men onder andere imperialisme, kolonisatie en slavernij. Dubbele Finaliteit 2e en 3e graad ET 08.04: de leerlingen vergelijken kenmerken van bestudeerde samenlevingen in eenzelfde periode en tussen periodes. In de memorie staat dat het onder meer gaat om politieke kenmerken zoals imperialisme, (neo)kolonialisme en dekolonisatie.
--	--	---

Pedagogisch-didactische aanpak

De eindtermen historisch bewustzijn en de minimumdoelen basisonderwijs L6 'geschiedenis' impliceren dat leerlingen leren over het koloniale verleden. In lessen geschiedenis of PAV kan je leerlingen kennis bijbrengen over deze geschiedenis. In dialogen, artistieke werkvormen of projectwerk kunnen leerlingen onderzoeken welke impact het kolonialisme tot vandaag heeft. Je kan ook op pad gaan en werken rond koloniaal erfgoed in musea of in het straatbeeld. Herinneringseducatie is in deze context ook belangrijk. Het doel is de leerlingen inzicht bij te brengen in de complexe historische werkelijkheid en in de processen en mechanismen die daarin werkzaam zijn, op basis van diverse historische bronnen. Via empathie en betrokkenheid oefenen de leerlingen het doorgronden van de waarden, opvattingen en geloofsovertuigingen die het handelen van een individu in een historische context hebben bepaald. Met reflectie en actie worden de leerlingen uitgenodigd om zodanig aan de slag te gaan met de blootgelegde mechanismen en verworven inzichten dat er sprake kan zijn van een attitudeverandering en een engagement.

Didactisch materiaal

Het is een relatief recente ontwikkeling: denken over dekolonisatie en proberen het objectieve verhaal van dit proces te vertellen. Dit gebeurt gelukkig steeds meer, zowel buiten als binnen het klaslokaal. In een bundel van de Vlaamse vakdidactische reeks Historisch denken staan ideeën om leerlingen vanuit meerdere perspectieven te laten kijken naar het proces van dekolonisering tussen de achttiende eeuw en het heden. Zie: [Dekolonisering in verleden en heden. Postkoloniale en subalterne perspectieven voor geschiedenisonderwijs](#). Emotion Networking is een methode om te werken rond controversieel erfgoed. [Emotienetwerken | Reinwardt Academie \(ahk.nl\)](#).



Sporen van kolonisatie (Studio Globo): een project voor leerlingen van de derde graad lager en eerste graad secundair onderwijs. Leerlingen worden uitgedaagd om het koloniale verleden kritisch te verkennen en van daaruit het heden beter te begrijpen. [Sporen van kolonisatie - Studio Globo](#).

Het Africamuseum heeft een aanbod voor scholen: [Leren | Koninklijk Museum voor Midden-Afrika - Tervuren - België \(africamuseum.be\)](#).

Expertisecentrum Vakdidactiek Noord: [Lesmaterialen koloniaal verleden | EVN - Geschiedenis | Rijksuniversiteit Groningen \(rug.nl\)](#).

Het Bijzonder Comité voor Herinneringseducatie is opgericht in 2008 en biedt vormingen aan rond thema's gelinkt aan herinneringseducatie.

Praktijkvoorbeelden

Een aantal leerlingen gaat werken rond het koloniale verleden van ons land. In de klas krijgen de leerlingen historische bronnen aangereikt: dagboekfragmenten, fotoreeksen, krantenartikels, getuigenissen en politieke teksten. Ze brengen ook een bezoek aan de koloniale monumenten in Brussel en aan het Koninklijk Museum voor Midden-Afrika in Tervuren. Op basis van die tekstuele en visuele bronnen vormen zij zich niet alleen een meerstemmig beeld van de politieke, economische, sociale en ideologische factoren die een rol speelden in het Belgische koloniale verleden, maar analyseren zij ook kritisch hoe het koloniale verleden door de tijd heen in beeld werd gebracht. Als laatste stap spreekt in de klas een jonge Congolese vrouw. Zij vertelt hoe dat koloniale verleden nog steeds van grote invloed is op haar land en haar landgenoten. De leerlingen krijgen de opdracht om naar voorbeelden te zoeken die tonen dat ook België zelf nog niet in het reine is met dit verleden. De discussie rond de figuur van Zwarte Piet komt aan bod, maar ook hoe stereotiepe beeldvorming van mensen van Afrikaanse origine nog altijd niet volledig achter ons ligt. De leerlingen willen graag bij Unia een vorming gaan volgen over hoe ze kunnen omgaan met stereotypen en vooroordelen.

Bron: Marjan Verplancke & Ann Dejaeghere (2017). Een actuele visie op herinneringseducatie. In: Marjan Verplancke, Ann Dejaeghere, Simon Schepers & Maarten Van Alstein (red.), *Vroeger gaat niet over - Herinneringseducatie als pedagogische praktijk* (pp. 21). Leuven: LannooCampus

Een ander voorbeeld is het standbeeld van generaal Jacques de Dixmude op de markt in Diksmuide. Het monument viert niet alleen de heldendaden van de generaal in de Eerste Wereldoorlog, maar ook diens koloniale exploitatie in Congo eind negentiende eeuw. De koloniale dimensie van het standbeeld raakte decennialang in de vergetelheid, maar kwam de laatste jaren weer in de belangstelling, onder meer doordat diverse actiegroepen de koloniale erfenis van België ter discussie stelden. In Diksmuide legden lokale actievoerders bijvoorbeeld bij het beeld een krans in de vorm van een rubberband. Het koloniale erfgoed biedt uitgelezen mogelijkheden voor herinneringseducatie om een onderzoek in te stellen naar hoe de samenleving – tot vandaag – is omgegaan met de (post)koloniale herinnering.

8.2. Internationale conflicten

Waarover gaat het?

De conflicten in onder andere Oekraïne, het Midden-Oosten en Oost-Congo tonen niet alleen de verwoestende effecten van oorlogen, de oplopende internationale spanningen rond de oorlog maken ook de dreiging van oorlog dicht bij huis opnieuw heel tastbaar. Al dat oorlogsgeweld roept bij zowel leerlingen als leerkrachten veel vragen en emoties op. Die worden niet alleen via de klassieke nieuwskanalen maar ook via sociale media geconfronteerd met beelden van geweld. Leerkrachten worstelen om het conflict op een de-escalerende manier bespreekbaar te maken. De rol van “het Westen” of van Europa in deze conflicten ligt soms gevoelig - of de afwezigheid ervan - waarbij men vindt dat de westerse media te eenzijdig berichten over deze conflicten, of er te weinig aandacht aan schenken of enkel als het al te laat is.

Dit roept ook belangrijke vragen over vrede op. Hoe kunnen we gewelddadige conflicten beëindigen? Hoe kunnen we nieuwe conflictenhaarden voorkomen? Hoe kunnen we bouwen aan duurzame vrede, niet alleen in de nasleep van oorlogen en gewelddadige conflicten, maar ook in de eigen samenleving, online, in de wijk en het dorp, op school en op de speelplaats? Hoe kunnen we vreedzaam en gewelddoos samenleven, zonder vijandigheid, racisme of pestgedrag? Hoe kunnen we meningsverschillen en conflicten constructief en open hanteren, zodat ze niet uitdraaien op vijandigheid of geweld? Hoe kan je als leerkracht aan de slag rond deze vragen? Hoe kan je lessen en projecten over vrede, conflict en geweld in de praktijk vormgeven en onderbouwen?

<i>Kaders van het GO!</i>	<i>Wet- en regelgevende kaders</i>	<i>Onderwijskundige kaders</i>
/	/	Nieuw leerplan basisonderwijs In de vakdiscipline ‘geschiedenis’ leren kinderen over de eerste en tweede wereldoorlog en over het ontstaan van de verenigde naties en diens rol in het bewaren van vrede en het beschermen van mensenrechten. Parallel hiermee leren ze in de doelenset ‘burgerschap’ over mensenrechten (en kinderrechten). Op een kleinschaliger niveau leren ze over allerlei aspecten van conflicten, hoe die (gewelddoos) op te lossen en mogelijks te voorkomen (door het inzetten van sociale vaardigheden – doelenset sociale vaardigheden’ - en gespreksvaardigheden – vakdiscipline Nederlands). Secundair onderwijs Expliciete verwijzingen naar vrede voor de 2e en 3e graad



		vinden we in de onderwijsdoelen over historisch bewustzijn. Met leerlingen onderzoeken hoe vrede door de eeuwen heen vorm heeft gekregen, in verschillende culturen, en tijdperken kan dus in de vakken geschiedenis, maatschappelijke vorming en project algemene vakken. Voor de 2e en 3e graad wordt vrede ook expliciet vermeld bij de eindterm 8.1 voor de arbeidsmarktfinaliteit en voor de doorstroom- en dubbele finaliteit in een eindterm over het vergelijken van kenmerken van verschillende samenlevingen in dezelfde periode en tussen periodes. Wat geweldloos samenleven betreft, bieden de eindtermen handvatten om te leren over verschillende positieve elementen van vreedzame relaties zoals sleutelcompetentie 7 (burgerschap met inbegrip van competenties inzake samenleven), sleutelcompetentie 13 (leercompetenties met inbegrip van samenleven), sleutelcompetentie 5 (sociaal-relatieve competenties). In de eindtermen voor de 1e graad zijn er aanknopingspunten onder de sleutelcompetentie burgerschap (democratische rechtstaat, principes van democratische cultuur) en de eindtermen Nederlands (overeenkomsten en verschillen in taaluitingen en taalvariëteiten kunnen onderscheiden en daar respectvol mee omgaan).
--	--	--



		Ten slotte zijn er in de eindtermen cultureel bewustzijn aanknopingspunten om met leerlingen aan de slag te gaan rond vrede en geweldloosheid.
--	--	--

Pedagogisch-didactische aanpak

De beste aanpak om spanningen rond internationale conflicten op school te vermijden is om vrede, verzoening, conflict en oorlog te verkennen en te bespreken.

Maarten Van Alstein van het Vlaams Vredesinstituut maakte een overzicht:

- Leer met leerlingen over, in en voor vrede. Praat met leerlingen over wat vrede voor hen betekent, of onderzoek hoe doorheen de geschiedenis en in verschillende culturen betekenis gegeven wordt aan vrede. Laat leerlingen ervaren wat vreedzame relaties inhouden door hen te laten samenwerken, te dialogeren of samen artistiek werk te bespreken of te creëren. Versterk vreedzame attitudes zoals constructief omgaan met conflicten en meningsverschillen, kritisch denken, zin voor meerstemmigheid, gevoeligheid voor de impact van geweld, en maatschappelijke betrokkenheid. Aanknopingspunten zijn onder meer te vinden in de eindtermen Nederlands, andere talen, digitale competenties, sociaal-relatieve competenties, burgerschap, historisch bewustzijn en culturele expressie.
- Leer leerlingen geweldloos omgaan met conflicten en laat ze dialogeren. Leer leerlingen hoe ze respectvol, constructief en geweldloos met elkaar kunnen omgaan in conflictsituaties. Laat leerlingen dialogeren, argumenten onderbouwen en naar elkaar luisteren. Aanknopingspunten zijn te vinden in de eindtermen burgerschap, sociaal-relatieve competenties, Nederlands en culturele expressie.
- Laat leerlingen leren over oorlog en geweld. Onderzoek met leerlingen verschillende vormen van direct geweld, zoals oorlog, genocide, slavernij, koloniaal geweld, dictatoriaal en totalitair geweld. Onderzoek met leerlingen vormen van structureel en cultureel geweld: institutionele ongelijkheid, dominantie, uitsluiting, racisme en antisemitisme, vijandbeelden en ontmenselijking.
- Het moet ook mogelijk zijn de eigen rol, die van België - en ruimer, de Europese Unie of de Verenigde Naties - kritisch te bespreken: de positieve rol die wordt gespeeld, maar eveneens de minder fraaie rollen die nationale en internationale instellingen spelen in internationale conflicten.

In geschiedenislessen kan je onderzoeken wat vrede betekende in verschillende historische periodes in de wereldgeschiedenis en in verschillende culturen.

In levensbeschouwelijke vakken kan je verkennen welke filosofische, levensbeschouwelijke en culturele invullingen er van vrede bestaan.

In de vakdidactiek van actief burgerschap leren leerlingen hoe ze met (internationale) conflicten en tegenstellingen kunnen omgaan.

Het is dan ook zaak om handboeken uit te werken die leiden tot verzoening en inclusie. In een wereld waarin klassen gevuld zijn met leerlingen die hun culturele, historische en religieuze wortels in alle uithoeken van de wereld hebben, moeten we ons afvragen of het verstandig is om ons (alleen) te blijven focussen op nationale of regionale geschiedenis 'van hier'. Niet dat de regionale en nationale geschiedenis 'van hier' daarom van minder belang zou zijn, maar



met Turkse én Armeense, Oekraïense én Russische, Belgische én Congolese leerlingen in de klas, kan het toch een meerwaarde opleveren om de blik op de geschiedenis van meer dan één kant te bekijken.

Didactische werkvormen

Artistieke werkvormen bieden mogelijkheden om vrede op een open manier te onderzoeken, bijvoorbeeld door de leerlingen kunst te laten maken of door met hen literaire werken te lezen. Zie ook www.lezerscollectief.be.

Het Vlaams Vredesinstituut heeft samen met Djapo een educatief pakket ontwikkeld om met leerlingen van de 3e graad aan de slag te gaan rond vrede en de Nobelprijs voor de vrede: [Het Nobelprijstraject van het Vlaams Vredesinstituut | Vlaams Vredesinstituut](#).

Euroclio, de Europese Vereniging van Geschiedenisleerkrachten, ontwikkelt didactische instrumenten voor geschiedenisleerkrachten. Op de [Historiana-website](#) vind je leermiddelen en digitale materialen waarmee je kunt werken rond gewelddadige episodes uit de geschiedenis.

Didactische inspiratie over de Shoah en andere genocides kan je vinden in het bulletin Sporen van herinnering. Pedagogie en geschiedenisoverdracht van de Auschwitz Stichting. Wil je lesgeven over genocides of ontstond in je klas een controverse over een genocide en ben je op zoek naar wetenschappelijk onderbouwde en toegankelijke informatie over genocides in de twintigste eeuw, dan kan je de handleiding The Holocaust and Other Genocides van het Nederlandse Instituut voor Oorlogs-, Holocaust- en Genocidestudies (NIOD) raadplegen. De nota biedt informatie en inzichten over de Shoah, de Armeense genocide, de genocides in Cambodja, Rwanda en Bosnië en Herzegovina, alsook over het internationaal recht over genocide.

Parallel Histories

Deze organisatie biedt een nieuwe manier om de geschiedenis van conflicten te bestuderen - geschiedenis die nog steeds controversieel en relevant is. De onderwijsmethode daagt leerlingen uit om bronmateriaal te onderzoeken en alternatieve interpretaties te bespreken, vooraleer ze hun eigen mening vormen. Dit zijn vaardigheden die jongeren niet alleen helpen bij het studeren van geschiedenis, maar bereidt hen ook voor om actieve burgers te worden in gezonde pluralistische democratieën.

Webinars en vormingen rond deze thema's staan op de [website van het GO!](#)

Wapens en wapenwedlopen spelen een cruciale rol in oorlog en geweld. Met de oorlog in Oekraïne zijn kwesties zoals wapenleveringen en nucleaire bewapening bijzonder actueel. In de EDUbox van VRT NWS over ideologie (waar het Vredesinstituut aan meewerkte) is een dialoogoefening uitgewerkt rond de vraag "of het oké is om een land dat wordt aangevallen wapens te geven". Wie aan de slag wil rond nucleaire, biologische en chemische wapens of aspecten van wapencontrole, vindt toegankelijke informatie in de e-leermodules van het EU Non-Proliferation Consortium, een samenwerkingsverband tussen Europese onderzoeksinstituten.



- Wil je lesgeven over de impact van (illegale) handel in vuurwapens en de link met geweld, dan kan je meer informatie en een didactische leermodule vinden op de website van de [United Nations Office on Drugs and Crime](#).

Zoals hierboven blijkt, bieden de eindtermen *historisch bewustzijn* tal van interessante aanknopingspunten om over geschiedenissen van oorlog en geweld les te geven. Leerkrachten die aan lessen of projecten over de wereldoorlogen, genocide of koloniaal geweld ook een actualiseringsoefening willen koppelen én de link willen maken met burgerschap en vrede, kunnen daarvoor inspiratie en praktische richtingwijzers vinden in het veld van herinneringseducatie.

- Thematisch zijn er verschillende invalshoeken waarrond je aan de slag kunt: de geschiedenis van de wereldoorlogen, de Shoah, koloniaal geweld, de genocides in Rwanda en Bosnië.
- Wat concrete werkvormen betreft, kan je herinneringseducatieve lessen of projecten opzetten op basis van verschillende historische bronnen (of dragers van herinneringen): mondelinge geschiedenis door het interviewen van getuigen of nabestaanden van getuigen; het bezoeken van herinneringsplaatsen en historische sites zoals de begraafplaatsen en memorialen rond Ieper, de IJzertoren, Kazerne Dossin of het Fort van Breendonk; wandelingen die het koloniale erfgoed in het straatbeeld tonen en toelichten; het bespreken van literatuur, films en beeldende kunst. Een uitgebreide toelichting bij de mogelijkheden en valkuilen van deze verschillende werkvormen kan je vinden in het boek *Vroeger gaat niet over*.
- Didactische richtingwijzers kan je vinden op de website van het Bijzonder Comité voor Herinneringseducatie (BCH) en de projectpagina van het BCH op het leermiddelennetwerk KlasCement. Internationale inspiratie kan je opdoen op de webpagina's van ReThink-Education ('Remembrance Education for THINKing critically'), een netwerk van Europese partners die de handen in elkaar sloegen om herinneringseducatieve leermiddelen te promoten en te verspreiden in heel Europa.

Praktijkvoorbeelden

Praktijkvoorbeeld 1: klasproject over genocides, oorlog en vrede

Een jongen schrijft in het gastenboek van Flanders Field Museum: leve (naam van een dictator). Dat is uitgemond in een klasproject over genocides, oorlog en vrede. Het Flanders Fields Museum gaat er zelfs mee aan de slag. De cruciale les is dat die leraar niet meteen heeft gezegd dat je voor of tegen de dictator moet zijn. Dat is wat leraren moeten doen: leerlingen aanzetten om zelf na te denken, ook al verkopen ze moeilijke meningen. Zo maak je er kritische burgers van.

Praktijkvoorbeeld 2: een les geopolitiek in combinatie met mediawijsheid

Leerlingen van het GO! Atheneum Antwerpen bekeken de inauguratie van Donald Trump als nieuwe president van de Verenigde Staten op hun 'thuis-tv', in de thuistaal. Zo ging het onder andere over de Turkse, Koerdische, Iraakse, Pakistaanse, Marokkaanse, Algerijnse, Engelse en Vlaamse televisie. De leerlingen analyseerden de commentaren van de presentatoren op Trumps inaugurale rede, de plichtigheid zelf en ze bekeken het hele gebeuren met een mediakritische blik. Dit gaf stof genoeg om in een nabespreking bestaande staatkundige verbanden aan te kaarten, geostrategische belangen te ontrafelen, historische banden en grieven bloot te leggen.



Praktijkvoorbeeld 3: een handboekenvergelijking

Het GO! Atheneum Antwerpen liet samen met het Xaveriuscollege een actueel Israëliisch en Palestijns schoolhandboek vertalen over de gebeurtenissen van 1948. De leerlingen analyseerden meerdere weken deze handboeken aan de hand van een vragenlijst. Zo probeerden ze zich een beeld te komen van de - al dan niet - volledigheid van het verhaal, het taalgebruik over de 'andere', het verschil in visie op eenzelfde conflict én dus het daarbij horende beeld waarmee de leerlingen van de scholen ter plekke naar huis gaan.

Praktijkvoorbeeld 4: leren over het Ottomaanse Rijk

In het leerplan van de tweede graad is er ruimte voor het behandelen van een niet-westerse samenleving tussen 1450-1815. Leerlingen leren over de belangrijkste sleutelmomenten tussen West-Europa en het Ottomaanse Rijk en over Turkije als kruispunt tussen Oost en West. Daarna volgt een onderdeel bronnenanalyse aan de hand van kunst. De leerlingen analyseren wie bepaalde onderwerpen schilderde en wat de mogelijke bedoeling was die achter de kunstwerken schuilging (propaganda, in opdracht van, religieus aspect, moraal). Als slot van deze lessenreeks wordt aan de leerlingen gevraagd in hun thuistaal en via ouders of grootouders op zoek te gaan naar bronnen van Turkse hand (of eventueel andere etnische achtergronden). Het is interessant om na te gaan hoe en of kunstenaars uit die periode de feiten die zich afspeelden in Wenen op dezelfde manier weergeven.

Praktijkvoorbeeld 5: VN met praktijkvoorbeelden

In het lessenpakket worden het ontstaan en de werking van de VN belicht. De leerlingen krijgen bij de behandeling van WO II mee wat een genocide inhoudt, waarom het strafbaar is dit vandaag te ontkennen en hoe delicaat deze materie is. De onafhankelijkheid van Congo, de kwestie Rwanda, maar bijvoorbeeld ook de zwarte bladzijde van Srebrenica in de Balkan. Door de leerlingen stelselmatig vertrouwd te maken aan de hand van kaarten, foto's en divers bronnenmateriaal, kunnen leerlingen de VN en de positieve en minder positieve kanten van deze instelling beter onder woorden brengen.

'In 5B laaien de gemoederen hoog op. De inzet is het aanslepende conflict tussen Israël en Palestina. Er worden vergelijkingen gemaakt met 'nazi's' en 'genocide'. Er vallen pijnlijke anti-Joodse uitspraken. Een aantal leerkrachten beslist om een project op te zetten. In verschillende werkgroepjes wordt een deel van het thema ontrafeld. Elk groepje krijgt andere bronnen aangereikt, zo divers en meerstemmig mogelijk. Een groepje werkt rond de ontstaansgeschiedenis van het conflict, anderen werken rond propaganda, beeldvorming in de media of initiatieven tot verzoening. Er wordt ook een bezoek gebracht aan Kazerne Dossin om meer inzicht te krijgen in de historische feiten en de onderliggende mechanismen van de Jodenvervolging. Een Palestijnse vluchteling komt in de klas spreken. De leerlingen plannen zelfs een reis naar Israël en de Palestijnse Gebieden. Tijdens het project wordt veel aandacht besteed aan dialoogtraining.'

Bron: Marjan Verplancke & Ann Dejaeghere (2017). Een actuele visie op herinneringseducatie. In: Marjan Verplancke, Ann Dejaeghere, Simon Schepers & Maarten Van Alstein (red.), *Vroeger gaat niet over: Herinneringseducatie als pedagogische praktijk* (pp. 22). Leuven: LannooCampus



9. Adequaat reageren op racisme en discriminatie

Waarover gaat het?		
Racisme heeft te maken met het indelen van mensen in categorieën op basis van hun afkomst, zogenaamd raciale fysieke kenmerken of geloofsovertuiging, en daar - binnen een sociale machtsverhouding – ook een waardeoordeel aan verbinden. De uitingsvormen zijn heel divers. Het gaat zowel over geweld en discriminatie als over stereotypen en vooroordelen. Racisme kan al dan niet slecht bedoeld zijn en speelt zich af op individueel en maatschappelijk niveau. Het kan gaan om grove uitwassen van racisme die iedereen herkent als racisme, maar ook om minder tastbare mechanismen zoals beeldvorming en stereotypen. Het gebeurt ook dat racisme ten onrechte wordt ingeroepen.		
Kaders van het GO!	Wet- en regelgevende kaders	Onderwijskundige kaders
Het PPGO! definieert neutraliteit onder andere als “actief optreden tegen vormen van discriminatie of uitsluiting op basis van geslacht, geaardheid, etniciteit, overtuiging en andere kenmerken...”. De GO! waarde gelijkwaardigheid betekent dat er altijd gepast gereageerd moet worden op onverantwoorde uitlatingen zoals racistische uitlatingen.	Wet van 30 juli 1981 tot bestraffing van bepaalde door racisme en xenofobie ingegeven daden (antiracismewet) Wet van 10 mei 2007 ter bestrijding van bepaalde vormen van discriminatie Deze wet verbiedt elke vorm van discriminatie. Dit is elke directe of indirecte vorm van discriminatie en intimidatie. Iedereen die zich binnen België gediscrimineerd voelt of getuige is van discriminatie, kan bij Unia aankloppen. Wet van 10 mei 2007 - Wet tot wijziging van de wet van 30 juli 1981 tot bestraffing van bepaalde door racisme of xenofobie ingegeven daden. Meldingen over discriminatie kunnen ook gedaan worden bij het Vlaams Mensenrechteninstituut.	Nieuw leerplan basisonderwijs In de doelenset ‘burgerschap’ leren kinderen bij de leerlijn ‘structuren van uitsluiting’: • signaleren wanneer uitsluiting optreedt; • illustreren welke mechanismen ervoor zorgen dat kinderen soms uitgesloten of gepest worden; • het effect van stereotypen en vooroordelen duiden; • situaties analyseren om stereotypen en vooroordelen te herkennen; • vormen van discriminatie herkennen en het effect duiden; • reageren op incidenten van discriminatie; • analyseren hoe inclusiviteit bevorderd kan worden in de klas en daarbuiten.
Hoe pedagogisch-didactisch aanpakken?		
Herkennen en benoemen van racisme is belangrijk		



Schooldirecteuren en leraren hebben competenties nodig om racisme tegen te gaan en er adequaat op te reageren als het nodig is: een specifieke set van competenties die in feite iedereen van pas komt in een samenleving die worstelt met racisme. Deze 'racismewijsheid' dient deel uit te maken van een bredere set aan diversiteitscompetenties.

Bewustzijn en openheid creëren rond racisme op school

Ook leraren vinden het vaak heel moeilijk om een racismekwestie aan te kaarten bij collega's of directie. Racisme is beladen en vaak reageert de persoon die aangesproken wordt defensief. Het is belangrijk om hierrond bewustzijn en openheid te creëren op school zodat zowel ouders als onderwijspersoneel de veiligheid ervaren om elkaar uit te dagen om actief vooroordelen, stereotypering en ander racisme tegen te gaan. Racisme op school tegengaan mag niet afhangen van het lef en de mondigheid van een alerte ouder of leraar. Scholen dragen een grote verantwoordelijkheid om in eerste instantie zélf het heft in handen te nemen.

Adequaat reageren op racistische ervaringen

1. Luister naar slachtoffers en betrek ze bij het proces

Een meldpunt voor racisme op school voorzien, met een pedagogische omkadering en opvolging, geeft de leerlingen de boodschap dat hun klachten serieus genomen worden. Laat bij de opstart hiervan best alle leerlingen meebeslissen wie de vertrouwenspersonen zijn voor dit thema. Het is wenselijk leerlingen aan te moedigen racisme te melden, en als school of leerkracht expliciete stappen te zetten wanneer racistische voorvallen plaatsvinden. In de marge hiervan geven we graag mee dat 'onbedoeld' racisme ook racisme is. Er zijn bv. ook opmerkingen die goed bedoeld zijn, maar een averechts effect hebben. Een pluskind hebben met een migratieachtergrond, een buurman die Marokkaan is of een partner met een andere huidskleur, kunnen geen vrijgeleide zijn om bepaalde uitspraken te doen. "Mijn beste vrienden zijn mensen als jij/jullie/hen, dus ..." of "Ik begrijp het want mijn man komt uit Ghana" zijn uitspraken die schade kunnen aanrichten. Dan is het toch wenselijk om de dader zich duidelijk te laten verontschuldigen voor de uitspraken of daden zelf, en niet voor hoe die eventueel overkwamen.

Wanneer een ouder of leerling met een klacht over racisme naar de school komt, kan het helend zijn om te luisteren en samen de aanpak te bekijken. Uitgebreid beargumenteren wat je als leerkracht of school wél allemaal onderneemt, minimaliseert de klacht. De slachtoffers meerdere mails laten sturen en hen voortdurend doorverwijzen werkt ontmoedigend. Dat er een klacht is, wil zeggen dat er nog steeds gewerkt moet worden aan manieren om ermee om te gaan.

Je kan indien nodig, aanvullend op de opvolging van de klacht, doorverwijzen naar Unia of het Vlaams Mensenrechteninstituut. Ook al worden veel klachten niet vervolgd, het helpt om de omvang van het probleem in kaart te brengen.

2. Kom actief op voor de slachtoffers van racisme

Onderzoek heeft uitgewezen dat uitgesproken stereotypen een negatieve impact hebben op de schoolprestaties en stress veroorzaken bij de slachtoffers. Bepaalde uitspraken kunnen niet, ook niet in de leraarskamer onder collega's of naar collega's toe. Dit zou eigenlijk steeds luidop opgemerkt mogen worden. Grapjes maken over mensen hun origine en er dan bij zeggen dat het maar een grapje is, bevestigt en verspreidt stereotypen. Humor is belangrijk, maar niet als het bepaalde minderheidsgroepen nog meer in een hoek duwt. Ook wanneer een leerling of leerkracht met een migratieachtergrond zelf stereotyperende grappen maakt, is het belangrijk hierover constructief in gesprek te gaan. Stereotypering en racisme zijn immers jammer genoeg ook universeel. Ze zeggen meestal dat 'het kan' omdat de ander er ook mee lacht,



maar dit heeft op lange termijn schadelijke gevolgen voor leerlingen in kwestie alsook voor hun medeleerlingen. Zo krijgen medeleerlingen immers de boodschap dat het niet erg is om er grappen over te maken, en wordt het lastig voor leerlingen om voor zichzelf op te komen wanneer ze beginnen te voelen dat ze de grappen niet leuk (meer) vinden.

Als je als enige leerkracht opkomt tegen racisme en daarbij geen steun krijgt van de directie, is dat een probleem. Je kan oplossingen zoeken bij de scholengroep of de centrale diensten van het GO!, door hen te contacteren met de vraag hoe je dit best aanpakt, of waar je terecht kan. Maar als die niet kunnen helpen kan je klacht indienen bij [de vakbond](#), bij Unia of bij het Vlaams Mensenrechteninstituut. Je uitspreken over racisme in het onderwijs in het publieke debat is broodnodig. Zonder stemmen die getuigen over racisme op school, blijft het probleem onder de radar. Neutraal blijven is in dit debat een kant kiezen. Het is best dat je je dus laat horen.

3. Schuw het r-woord niet

De belangrijkste boodschap hier is dat je altijd reageert wanneer iemand een racistische opmerking maakt. Keur dan het gedrag af, niet de persoon. Het racisme benoemen en er dan over in gesprek gaan, werkt constructief. Het is intussen [bewezen](#) dat een 'kleurenblinde' aanpak op school ("wij zien geen kleuren want iedereen is hetzelfde") niet de juiste is.

Kinderen zien effectief huidskleuren. Een kleurenblinde aanpak minimaliseert wat de impact is van hoe er met verschillende huidskleuren wordt omgegaan in de maatschappij.

Het is in het belang van iedereen om in gesprek te gaan met de leerlingen over hoe ze omgaan met racisme. Dit geldt voor zowel "autochtone" leerlingen als voor leerlingen met een migratieachtergrond. Geef best genoeg aandacht aan de structurele aard van racisme, omdat de leerlingen het dan ook buiten de schoolpoorten kunnen plaatsen.

Een kans om klassikaal over dit onderwerp te praten, is wanneer er inhoudelijk of visueel iets in een schoolboek staat dat racistisch is of stereotypen bevestigt. Dan kan je racisme benoemen en bespreken, zonder dat een conflict daar de oorzaak van is. Hetzelfde geldt wanneer er rond het thema racisme er zich iets ingrijpends voordoet in de school, in de wijk of in het nieuws.

Na een gedeelde racistische ervaring is het zinvol om de groep er samen over te laten spreken. Dat kan bijvoorbeeld na een racistisch incident op uitstap met de jongerengroep of met de klas. De focus ligt dan op de gedeelde onaangename ervaring van de groep. Dat samen bespreken werkt niet alleen helend, het is ook een vormingsmoment over wat racisme is, welke impact het heeft én hoe we erover kunnen praten (Charkaoui p. 163).

Ook het nieuwe *decreet leerlingenbegeleiding* biedt houvast. Dat verplicht scholen om het psychisch-sociaal functioneren van hun leerlingen te waarborgen op niveau 0 van het zorgcontinuüm (basiszorg). Bescherming tegen racisme valt daar onder.

Wie zelf nog nooit gevisieerd werd door racisme, heeft niet het probleem dat oude wonden worden opengereten. Leraren of ouders in die situatie moeten daarom extra alert zijn dat ze het verhaal van het kind ernstig nemen. Zonder begrip van de kwetsingen die ogenschijnlijk banale voorvallen kunnen teweegbrengen, bestaat het risico dat je de pijn van het kind negeert. Als een kind komt aankloppen met een verhaal over racisme, neem dan altijd de tijd om te achterhalen wat er precies is gebeurd en wat het kind daarbij voelt. Komt het kind met een situatie die op het eerste gezicht niet "écht" met racisme te maken heeft, dan is dat een gelegenheid om dieper te gaan graven. Wellicht zitten er onder zijn interpretatie andere kwetsuren of twijfels uit eerdere ervaringen, die aandacht nodig hebben (Charkaoui, p. 167).

4. Aandacht voor onterecht gebruik van het r-woord



Onversneden racisme moet altijd aangekaart worden. Tegelijkertijd is het belangrijk om ook een onderscheid te kunnen maken tussen enerzijds stereotypen en vooroordelen en anderzijds racisme en discriminatie. Iedereen denkt immers deels in stereotypen en niemand is vrij van vooroordelen, en die uitspreken staat niet noodzakelijk gelijk aan racisme of discriminatie. Alleen wanneer stereotypen en vooroordelen ook leiden tot uitspraken, handelingen en daden die bepaalde groepen ook in de praktijk nadeel berokkenen, spreken we van racisme en discriminatie. Enige voorzichtigheid bij het beoordelen van 'racisme' en 'discriminatie' maakt dus ook deel uit van de eerder vermelde 'racismewijsheid'.

Didactisch materiaal

Het tijdschrift Klasse

Hoe je als omstaander reageert op racisme en discriminatie: [Hoe je als omstaander reageert op racisme of discriminatie – Klasse](#)

Boekentips over racisme en vooroordelen: [Hoe je als omstaander reageert op racisme of discriminatie – Klasse](#)

Hoe te reageren bij racistische uitspraken onder kinderen? [Racistische uitspraken bij kinderen: hoe reageer je? – Klasse](#)

De Anne Franck Stichting

Ontwerpt didactisch materiaal voor omgang met racisme, discriminatie en stereotypen.

- **Praatkaarten**
Met de [praatkaarten](#) kunnen leraren in de klas een dialoog laten ontstaan over vooroordelen en discriminatie. Leerlingen werken individueel, in groepjes en klassikaal en rangschikken de beledigende of discriminerende situaties die op de kaarten te zien zijn. Dat leidt tot een gesprek over lastige onderwerpen.
- **'Op het eerste gezicht'**
[Op het eerste gezicht](#) is een manier om met leerlingen secundair onderwijs te praten over vooroordelen. Het is normaal dat we ons van iedereen die we tegenkomen een beeld te vormen. Dit gaat vanzelf. Maar kloppen die vooroordelen wel?
- **Fair Play**
Via [Fair Play](#) worden leerlingen geconfronteerd met moslimdiscriminatie, homodiscriminatie en antisemitisme. Fair Play daagt leerlingen uit om na te denken over hun eigen handelen. Ze krijgen zo inzicht in hun eigen houding en het effect van hun uitspraken.
- **Stories that Move**
In [Stories that Move](#) vertellen Europese leeftijdsgenoten positieve verhalen, maar ook hun eigen ervaringen met uitsluiting en discriminatie. Het lesmateriaal richt zich op racisme, antisemitisme en de discriminatie van Roma en Sinti, moslims en lhbt'ers. Deze inclusieve benadering biedt ruimte voor elk verhaal. Filmpjes laten leerlingen zien dat jongeren overal in Europa vergelijkbare dingen meemaken. Naast deze persoonlijke



invalshoek laat Stories that Move ook een bredere kijk zien op de werking van vooroordelen en discriminatie.

Studio Globo

[Studio Globo](#) is een educatieve ngo die aanzet tot solidair handelen; met educatieve centra in Antwerpen, Brussel, Hasselt, Gent en Roeselare. Met een praktijkgericht vormingsaanbod ondersteunt Studio Globo al 20 jaar leerkrachten om te werken aan de wereld in de klas. In workshops, buurtwandelingen en inleefateliers ervaren leerlingen de leefwereld van mensen met diverse achtergronden uit de hele wereld en moeten ze zelf ook actie ondernemen. In inleefateliers stappen ze zelfs in levensechte decors en scenario's. Door deze beleving worden thema's als armoede en diversiteit heel concreet. Studio Globo biedt ook vormingen aan voor leerkrachten: het gaat telkens om vormingen, workshops, buurtwandelingen en inleefateliers die meteen gebruiksklaar voor de klas zijn.

[‘Ssst. Dat mag je niet zeggen!](#)

Een boek over hoe we jonge kinderen zonder vooroordelen kunnen opvoeden en waarom dat dringend nodig is – van [Eva Dierickx](#), [Kato Luyckx](#) en [Zarissa Windzak](#) en [bijhorende podcast](#)

10. Leerlingen stellen bepaalde mensenrechten in vraag

Waarover gaat het?

Mensenrechten zijn een belangrijk thema in de internationale samenleving. Ze zijn een toetssteen voor het gedrag van overheden, bedrijven en organisaties. Toch zijn er nog veel discussiepunten: worden de mensenrechten in alle culturen op deze manier ervaren? Zijn ze echt universeel? Zijn de waarden en normen te westers? Kunnen we ze wel afdwingen? Die discussies dringen ook de school en de klas binnen.

Kaders van het GO!

PPGO!
Eenieder die in het GO! is gevormd en ontwikkeld eerbiedigt de universele rechten van de mens en zijn fundamentele vrijheden.

Wet- en regelgevende kaders

Het Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind (1989);
De Universele Verklaring van de Rechten van de Mens (1948);
Het Europees Verdrag van de Rechten van de Mens (1950);
Het Internationaal Verdrag inzake Burgerrechten en Politieke Rechten (BUPO);
Internationaal Verdrag inzake Economische, Sociale en Culturele Rechten (IVESCR).

Onderwijskundige kaders

Nieuw leerplan basisonderwijs
In de doelenset 'burgerschap' leren kinderen bij de leerlijn 'kinder- en mensenrechten':

- enkele kinderrechten benoemen;
- het belang van de kinderrechten beschrijven;
- kinderrechten in hun eigen omgeving analyseren;
- enkele mensenrechten benoemen;
- illustreren hoe kinder- en



		mensenrechten geschonden worden; • illustreren hoe mensen opkomen voor kinder- en mensenrechten.
--	--	---

Hoe pedagogisch-didactisch aanpakken

Het is belangrijk om in een discussie over “te westerse” mensenrechten of een selectief gebruik van mensenrechten een onderscheid te maken tussen enerzijds de waarden in de Universele Verklaring van de Rechten de Mens *op zich* en anderzijds de manier waarop ze *vertaald* en *gebruikt* worden.

De mensenrechten *op zich* zijn universeel. De waarden die in de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens zitten zijn terug te vinden bij onder andere de Babyloniërs, of in de Chinese en Arabische filosofie, of de oorspronkelijke bewoners van de huidige VS. Zowel westerse als niet-westerse samenlevingen hebben een belangrijke bijdrage geleverd aan het concept van de mensenrechten, zoals dat in de jaren zestig tot stand kwam, met de instelling van de Verenigde Naties, de omarming van het beginsel van nationale soevereiniteit en de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens. De voorafgaande strijd was ook gevoerd door veel volken en mensen: inheemse groepen, slaven, vrijheidsstrijders enzovoort. Toen hebben ook diplomaten uit het globale Zuiden mee een draagvlak gecreëerd voor mensenrechten in de internationale politiek, wat dus niet enkel gedreven was door Europa, de VS en de Sovjet-Unie.

Met de leerlingen kan ook aangekaart worden dat schendingen van de mensenrechten wél overall op dezelfde wijze ervaren worden. Moeders, die kinderen verliezen door armoede of geweld, treuren daarover in Afrika en Azië evenzeer als in Europa, de VS of Rusland. De Universele Verklaring is steeds verder ontwikkeld, vaak ook op initiatief van niet-westerse landen. In de Dekolonisatieverklaring (1960) werd buitenlandse overheersing bestempeld als een schending van mensenrechten. Er kwam een Convenant Economische, Sociale en Culturele Rechten naast de Burgerlijke en Politieke Rechten (1966). Nieuwe rechten werden erkend, zoals het Recht op Ontwikkeling als een ‘onvervreemdbaar mensenrecht van mensen en volken’ (1986), de Responsibility to Protect (2005) en het Recht op Water (2010). In de onderhandelingen hierover speelden niet-westerse landen steeds een cruciale rol. Verschillen zijn er wel in de manier waarop ze vertaald zijn en gebruikt. De klemtoon op de vertaling van de mensenrechten in wetteksten is wel eerder westers - denk aan de verklaring van de rechten van de mens en de burger van de Franse Revolutie, de Magna Carta van Engeland of de onafhankelijkheidsverklaring van de VS.

Het probleem is ook dat mensenrechten politiek ingezet worden, in plaats van juridische bescherming te bieden. Ook dit is een discussie waard in de klas. Landen die mensenrechten schenden zijn net de landen die dezelfde mensenrechten “westers” vinden. Westerse landen gebruiken die mensenrechten dan weer vaak vanuit een meer politieke dan juridische agenda en hebben er geen of nauwelijks aandacht voor dat mensenrechten ook bij hen geschonden worden. Aldus raken mensenrechten gepolitiseerd en geïdeologiseerd daar waar ze een universele plicht zouden moeten inhouden om tegen schendingen in het geweer te komen.

Didactische werkvormen



- De trajectbegeleidingen van [Kinderrechtenscholen](#) zijn gericht op de promotie van wereldburgerschap en kinderrechten in Belgische scholen. Zij stellen educatief materiaal ter beschikking en begeleiden meerjarige trajecten in scholen, zowel bij kleuters, als in lager en secundair onderwijs om samen te werken aan een cultuur van wereldburgerschap en kinderrechten in de school.
- In Nederland ontwikkelde het College voor de Rechten van de Mens, het onafhankelijke mensenrechteninstituut van Nederland, een website met didactisch materiaal rond mensenrechten voor het onderwijs: [Welkom op RechtVaardig!](#)

11. Extremistische ideologieën waarbij geweld en uitsluiting centraal staan

Waarover gaat het?		
Dit kan gaan van het hanteren van een sterk wij-zij-denken, over het goedkeuren van geweld tot het presenteren van de gewapende strijd als enige oplossing, waarbij alles geoorloofd is. Dit kan zich op diverse manieren uiten, door bijvoorbeeld aanslagen of ander geweld goed te keuren of te rechtvaardigen, aan te geven zelf te willen strijden of geweld te willen gebruiken, discriminerende uitspraken te doen, haatdragende, ontmenselijkende of naar geweld verwijzende afbeeldingen, filmpjes of teksten te verspreiden. Een leerling kan aangespoord worden tot een radicale overtuiging, hetzij qua geloof, dierenrechten, milieu of politieke ideologie.		
Kaders van het GO!	Wet- en regelgevende kaders	Onderwijskundige kaders
PPGO! Het GO! vormt lerenden om als burgers in een democratische samenleving. Lerenden worden de waarden bijgebracht die eigen en gemeenschappelijk zijn aan de democratische samenleving en rechtsstaat.		
Hoe pedagogisch-didactisch aanpakken?		
Jongeren zijn vaak op zoek naar hun identiteit en kunnen zich sterk aangetrokken voelen door extreme ideeën. Hoe ga je daar als school mee om en hoe help je hen om alternatieven te zoeken voor (gewelddadig) extremisme? Stijn Sieckelinck, pedagoog en radicaliseringexpert, pleit ervoor om dit aan te pakken door jongeren te deradicaliseren: jongeren laten inzien dat er conflicten mogen zijn en hen op een vreedzame manier leren omgaan met verschillen. Stijn Sieckelinck geeft 5 tips voor omgang met extreme denkbeelden van leerlingen: Hoe ga je om met extreme denkbeelden van leerlingen? 5 tips - Diversiteitspraktijk. Het Departement Onderwijs en Vorming geeft Handvaten voor de preventie, aanpak en omgang met radicalisering binnen onderwijs. En ook Klasse geeft tips: https://www.klasse.be/80162/radicale-jongeren-9-gesprek-tips/		



12. Levensbeschouwelijke kentekens

12.1. Levensbeschouwelijke kentekens bij leerlingen in GO! scholen

Waarover gaat het?		
Leerlingen kunnen zichtbare levensbeschouwelijke kentekens dragen, vaak als onderdeel van hun identiteit. In bepaalde situaties kan er daarnaast sprake zijn van expliciete of impliciete druk op anderen om dergelijke kentekens te dragen.		
Kaders van het GO!	Wet- en regelgevende kaders	Onderwijskundige kaders
Omzendbrief van de Raad van het GO! (2013) Met ingang van 1 september 2013 werd het verbod van kracht in alle GO! scholen en instellingen. De omzendbrief bepaalt dat het verbod van toepassing is op alle leerlingen basisonderwijs, op alle leerlingen en cursisten van het secundair onderwijs en het deeltijds kunstonderwijs en op het personeel en alle residenten in internaten. Het verbod is NIET van toepassing op alle cursisten in het volwassenenonderwijs, op de leerkrachten LBV tijdens de lessen LBV en op de leerlingen tijdens de lessen LBV of tijdens extra-murosactiviteiten in het kader van de LBV. Het verbod is van toepassing tijdens de tijdstippen waarop de leerlingen onder de verantwoordelijkheid en onder het gezag van de instellingen vallen en zich bevinden op of binnen de infrastructuur van de instelling of wanneer ze deelnemen aan de extra-murosactiviteiten van deze instelling. De omzendbrief bepaalt verder dat de	Arrest Europees Hof van de Rechten van de Mens (2024) Het Europees Hof oordeelde dat de neutraliteit van het gemeenschapsonderwijs, opgevat als een algemeen verbod voor leerlingen om zichtbare tekenen van overtuiging te dragen, op zich geen inbreuk maakt op het Verdrag of op de waarden die daaraan ten grondslag liggen. Het Hof merkt op dat het verbod zonder onderscheid van toepassing is op elk zichtbaar teken van overtuiging. Volgens het Hof konden de nationale autoriteiten, gelet op de beoordelingsmarge waarover zij beschikten, ernaar streven het door de Vlaamse Gemeenschap georganiseerde onderwijs op te vatten als een schoolomgeving die vrij is van door de leerlingen gedragen religieuze symbolen. De beperking kan worden beschouwd als evenredig met de nagestreefde doelen, namelijk de bescherming van de rechten en vrijheden van anderen en van de openbare orde, en derhalve als "noodzakelijk" "in een	



onderwijsinstellingen de bepalingen van het verbod op moeten nemen in het schoolreglement, waarbij men aangeeft op welke wijze de overtreding van het verbod wordt gesanctioneerd.	democratische samenleving".	
Hoe pedagogisch-didactisch aanpakken?		
Ten eerste is het belangrijk dat de school de ouders informeert over regels hierover, en dit vooraleer de kinderen naar school komen. Het inschrijvingsmoment is daarvoor bij uitstek geschikt. Ouders en kinderen moeten op de hoogte zijn van het schoolreglement. Ten tweede is het belangrijk te spreken over een verbod <i>op levensbeschouwelijke kentekens</i> (en bijvoorbeeld geen "hoofddoekverbod"). Ten derde is het belangrijk de link te leggen naar de neutraliteit van het GO!. Dat het GO! neutraal is, is een grondwettelijke opdracht. Dat is historisch zo gegroeid. De leerlingen moesten het recht gegarandeerd worden dat ze terecht konden in een school die niet uitging van één welbepaalde levensbeschouwing, een school waar ze geen gebed moesten opzeggen bij het begin van de dag, of waar kruisbeelden aan de muur hingen, of waar men verwachtte dat je catechese volgde met het oog op het vormsel. Bottomline is wel dat iedereen zich dus welkom moet kunnen voelen in het GO! en dat kinderen en jongeren voor zichzelf ook keuzes moeten kunnen maken, zonder druk vanuit één of meerdere levensbeschouwingen, zoals destijds de katholieke. Dit verklaart ook waarom het GO! een verbod op levensbeschouwelijke kentekens hanteert: om kinderen en leerlingen te beschermen tegen mogelijke vormen van druk om bepaalde overtuigingen of uitingen over te nemen. Dat betekent niet dat we in elke gelovige een beïnvloedende intentie zien. Wel hebben sommige van onze scholen, jammer genoeg, ervaring gehad met situaties waarin leerlingen elkaar in die richting probeerden te sturen.		

12.2. Levensbeschouwelijke kentekens bij stages in bedrijven of andere externe organisaties

Waarover gaat het?		
Leerlingen willen levensbeschouwelijke kentekens dragen tijdens hun stage bij een bedrijf of een externe organisatie.		
Kaders van het GO!	Wet- en regelgevende kaders	Onderwijskundige kaders
Omzendbrief Raad van het GO! over het verbod op levensbeschouwelijke kentekens (2013) Het verbod is van toepassing tijdens de tijdstippen waarop leerlingen onder de verantwoordelijkheid en onder	/	/



het gezag van de instellingen vallen en zich bevinden op of binnen de infrastructuur van de instelling of wanneer zij deelnemen aan de extra-murosactiviteiten van deze instelling. Wanneer een leerling echter stage loopt valt de leerling feitelijk en juridisch onder de bevoegdheid van het bedrijf waar hij of zij stage loopt. Dus zijn op de leerling de bepalingen van het arbeidsreglement van toepassing en eventuele nog bijkomende huishoudelijke reglementen. Dus als een bedrijf geen zichtbare levensbeschouwelijke kentekens toelaat is het duidelijk dat de leerling zich hier aan dient te houden ook tijdens de stage. Voorziet het bedrijf dat dat wel kan en zelfs wordt aangemoedigd bijvoorbeeld in het kader van een commerciële strategie dan mag de leerling het levensbeschouwelijk kenteken wel dragen tijdens de stage. Voor bedrijven waar het niet helemaal duidelijk is kan dit het beste vastgelegd worden in de overeenkomsten tussen school en bedrijf en leerling en bedrijf.		
---	--	--



▸ 12.3. Levensbeschouwelijke kentekens bij extra-murosactiviteiten

Waarover gaat het?		
Leerlingen willen levensbeschouwelijke kentekens dragen bij schoolactiviteiten “buiten de muren” van de school, gaande van bezoeken over geïntegreerde werkweken tot stages.		
Kaders van het GO!	Wet- en regelgevende kaders	Onderwijskundige kaders
Omzendbrief Raad van het GO! over het verbod op levensbeschouwelijke kentekens (2013) Het verbod is ook van toepassing tijdens de tijdstippen waarop leerlingen onder de verantwoordelijkheid en onder het gezag van de instellingen vallen en zich bevinden op of binnen de infrastructuur van de instelling of wanneer zij deelnemen aan de extra-murosactiviteiten van deze instelling. Een uitzondering geldt voor de leerlingen tijdens de levensbeschouwelijke vakken of tijdens de extra-murosactiviteiten in het kader van de levensbeschouwelijke vakken.	/	/
Pedagogisch-didactische aanpak		
Zie aanpak 12.1		



▸ 12.4. Levensbeschouwelijke kentekens tijdens uitwisselingsprojecten met GO!scholen

Waarover gaat het?		
Leerlingen van buitenlandse scholen vragen in het kader van Europese uitwisselingsprojecten om hun levensbeschouwelijke kentekens te kunnen dragen in de GO! onderwijsinstellingen waar ze stage lopen of een uitwisselingsproject doen.		
GO! kaders	Wet- en regelgevende kaders	Onderwijskundige kaders
Omzendbrief van de Raad van het GO! (2013) Met ingang van 1 september 2013 werd het verbod van kracht in alle GO! scholen en instellingen. De omzendbrief bepaalt dat het verbod van toepassing is op alle leerlingen basisonderwijs, op alle leerlingen en cursisten van het secundair onderwijs en het deeltijds kunstonderwijs en op het personeel en alle residenten in internaten. Het verbod is NIET van toepassing op alle cursisten in het volwassenenonderwijs, op de leerkrachten LBV tijdens de lessen LBV en op de leerlingen tijdens de lessen LBV of tijdens extra-murosactiviteiten in het kader van de LBV. Het verbod is van toepassing tijdens de tijdstippen waarop de leerlingen onder de verantwoordelijkheid en onder het gezag van de instellingen vallen en zich bevinden op of binnen de infrastructuur van de instelling of wanneer ze deelnemen aan de extra-murosactiviteiten van deze instelling. De omzendbrief bepaalt verder dat de onderwijsinstellingen de		



› bepalingen van het verbod op moeten nemen in het schoolreglement, waarbij men aangeeft op welke wijze de overtreding van het verbod wordt gesanctioneerd.		
Hoe pedagogisch-didactisch aanpakken?		
Het is aangeraden om het gesprek hierover aan te gaan met de instelling die de leerling/student stuurt en uit te leggen waarom er in het GO! een verbod van kracht is. Zie voor verdere argumentatie daarvoor 12.1		

12.5. Levensbeschouwelijke kentekens tijdens de proclamatie

Waarover gaat het?		
Leerlingen vragen om tijdens de proclamatie levensbeschouwelijke kentekens te dragen.		
GO! kaders	Wet- en regelgevende kaders	Onderwijskundige kaders
Omzendbrief Raad van het GO! over het verbod op levensbeschouwelijke kentekens (2013) Het verbod blijft van toepassing tijdens de tijdstippen waarop leerlingen onder de verantwoordelijkheid en onder het gezag van de instellingen vallen en zich bevinden op of binnen de infrastructuur van de instelling: dit geldt dus ook voor de proclamatie.		
Hoe pedagogisch-didactisch aanpakken?		
Het is aangeraden in gesprek te treden met de leerlingen en duidelijk te maken dat levensbeschouwelijke kentekens tijdens de proclamatie niet kunnen. Wél kan eventueel een uitzondering gemaakt worden voor de afsluitende receptie. Op dat ogenblik zijn de leerlingen geproclameerd en officieel afgestudeerd en dus niet meer onder de verantwoordelijkheid en onder het gezag van de onderwijsinstelling.		



▸ 12.6. Levensbeschouwelijke kentekens bij leerkrachten levensbeschouwing

Waarover gaat het?		
Een leraar levensbeschouwelijke vakken weigert levensbeschouwelijke kentekens achterwege te laten tijdens opdrachten <i>buiten het levensbeschouwelijk onderwijs</i> .		
Kaders van het GO!	Wet- en regelgevende kaders	Onderwijskundige kaders
Omzendbrief van het GO! Het verbod op het dragen van levensbeschouwelijke kentekens buiten de les levensbeschouwing kan gehandhaafd worden op vrijwillige basis. Als de leraar levensbeschouwing toch haar of zijn levensbeschouwelijke kentekens wil dragen valt dit moeilijk te sanctioneren tenzij het dragen van de levensbeschouwelijke kentekens kan gezien worden als een daad van agressie, een manier om druk uit te oefenen of een reactie uit te lokken.	Arresten van de Raad van State (2016) Het ambt van een leerkracht levensbeschouwelijke vakken houdt een persoonlijk engagement in, en dit gaat gepaard met het vertoon van levensbeschouwelijke kentekens van hun levensbeschouwing. <i>Ook buiten de context van zijn of haar lesopdracht</i> kan een opvoedings- of onderwijssituatie ontstaan die aanleiding geeft tot het “op bedachtzame wijze” doen kennen van zijn of haar persoonlijk engagement. Voor zover het om instellingsgebonden opdrachten gaat, oordeelt de Raad van State, dat het schoolbestuur zelf kan beslissen welke opdrachten het opdraagt aan een leraar. Dat het eventueel sommige opdrachten enkel aan die leraren levensbeschouwelijke vakken kan toevertrouwen die er vrijwillig mee instemmen om zich tijdens de uitoefening ervan te schikken naar de algemene richtlijnen die ook gelden voor de andere leraren. Als de schooldirectie niet wil dat leraren levensbeschouwing met een levensbeschouwelijk kenteken toezicht uitoefenen op leerlingen die misschien geen religie of een andere	



	religie belijden, dan heeft de directie het recht naar eigen inzicht die leraar levensbeschouwing een andere taak te geven dan toezicht houden op de leerlingen.	
--	--	--

